



**A Civilização industrial no século XIX: Um exemplo da aplicação da fotografia
enquanto ferramenta didática na disciplina de História.**

Catarina Filomena Marinho Martins

Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada orientado pelo professor Doutor Miguel
Corrêa Monteiro

2017

À tarde no jardim,
e às tuas sábias palavras,
sem elas nada disto teria sido possível.

Agradecimentos

Primeiro que tudo a vocês pais, por todos os olhares que me transmitiram sempre confiança, coragem e orgulho, sem o vosso apoio não saberia sonhar, e sem a vossa ajuda não poderia realizar.

Ao meu marido, pelos sorrisos partilhados, mas sobretudo pelos abraços nos momentos difíceis. Obrigada por me ensinares sempre a ser melhor, a confiar em mim e a nunca desistir.

Ao meu irmão, pela pergunta que levou a tudo isto. Sim, cada vez mais tenho a certeza que sei o que quero.

A toda a restante família, que tenho a sorte de ser tão grande, obrigada por ouvirem as minhas histórias intermináveis sempre com um sorriso no olhar.

A ti Márcia, por me ouvires sempre, por acreditares mais em mim do que eu mesma.

A vocês, Catarina, Frederico e Francisco, obrigada pelos mimos de início de ano letivo e pelo entusiasmo com que me ouvem sempre.

Ao Professor Doutor Miguel Monteiro, orientador deste Relatório, um agradecimento por toda a disponibilidade, pelas palavras de incentivo e por procurar encontrar em todos os alunos o melhor deles mesmos.

À Professora Cooperante Dra. Fátima Costa, um muito obrigado por ter encarado esta tarefa com o coração aberto, por me ter recebido nas suas aulas e principalmente por me mostrar o que é vocação.

Ao professor António Romeiro, por me deixar entrar nas suas aulas, por partilhar materiais e principalmente por me fazer sentir integrada.

À direção do Agrupamento de escolas Miguel Torga por me permitirem participar de todas as atividades da escola.

Aos alunos que considerei meus por dois anos, vocês foram e são a minha fonte de motivação.

A todos os colegas que caminharam comigo durante este mestrado. Obrigada pela paciência que sempre tiveram para me ouvirem nestes dois anos.

Resumo

A imagem assume um papel inegável na didática da História. Basta uma análise superficial pelos manuais escolares para verificarmos que prolifera a utilização de imagens, fotográficas ou não fotográficas como forma de reforço de conteúdos. Esta necessidade surge da compreensão de que a principal dificuldade dos alunos é conseguir adquirir uma visão de conjunto. O enfoque do aluno centra-se na questão factual, perdendo por vezes as questões políticas, sociais, estratégicas e tecnológicas que são prementes compreender.

Como disse Piaget no seu texto «Psicologia da Criança e Ensino da História», “A maior dificuldade na compreensão da História por parte das crianças e adolescentes, prende-se pela capacidade de criação de pontes relacionais, a dificuldade em compreender um passado não vivido e experimentado.”. Tendo em conta esta reflexão pareceu-nos determinante a utilização da imagem fotográfica para a materialização de conceitos.

Paralelamente a este papel de auxiliar na conceptualização, a comunicação visual facilita a demonstração de ideias, seja sob a forma de esquemas ou organogramas, de cronologias ou por exemplo de pirâmides sociais, no entanto, deve ser refutado o papel meramente ilustrativo da imagem.

Não pode ser também desprezado o campo expandido desta utilização, uma vez que esta assume um papel determinante na criação de uma cultura visual coletiva e partilhada, bem como atua no campo da memória visual funcionando assim como facilitador do estudo.

Será objetivo, no presente Relatório de Iniciação à Prática Profissional, apresentar uma proposta didática do tema do programa de História do 8ºano, intitulado “A civilização industrial do século XIX”, analisada do ponto de vista do papel da visualidade, em particular da imagem fotográfica, na compreensão de conceitos da disciplina de história.

Dividindo-se em três momentos reflexivos e focando três elementos essenciais do papel didático da Fotografia:

- 1- Visualidade como reforço de conceitos, onde se prevê a expressão da importância dos elementos visuais na compreensão de conceitos abstratos ou realidades não

vividas pelos estudantes, facilitando a sua compreensão do passado em contexto e potenciando pontes conceptuais;

- 2- A fotografia e as suas aplicações didáticas, ponto que se subdivide em três vértices (fonte histórica primária; referente visual e ferramenta na pesquisa em História) e tem como finalidade a exploração das três formas de aplicação didática da fotografia em sala de aula, bem como propostas da sua utilização;
- 3- A problemática do excesso do uso da imagem na disciplina de História, onde se pretende uma reflexão teórica sobre a excessiva recorrência à imagem (em particular à imagem fotográfica) e as consequências negativas que esta utilização pode representar, num mundo já por si povoado por imagens.

Serão também incluídas outras atividades realizadas pela Mestranda durante o Estágio de iniciação à prática profissional, nas quais se inscrevem o projeto Século XX em fotografias, a participação no Clube Europeu.

Palavras chave: Industrialização, Fotografia, Visualidade, Didática e imagem, Modernidade.

Abstract

Image assumes an undeniable role in the didactics of History. A superficial analysis on school books is enough to check that image usage, photographic or not photographic, proliferates as a form of content reinforcement. This necessity emerges from the understanding that the main struggle for students is being able to acquire a global vision. The student's focus is centred on the factual question, losing in some cases political, social, foreign and technological questions that are urgent to understand.

As Piaget said on his text «Child Psychology and Teaching of History », “The main struggle in the comprehension of History by children and teenagers, relates on the capacity of creating relational bridges, the difficulty in understanding a past not lived and experienced.”. Considering this thought the usage of photographic image seemed decisive to us for the materialization of concepts.

In a parallel to this role of assisting on conceptualization, the visual communication eases the demonstration of ideas, whether in the form of schemes or organizational charts, of timelines or for example of social pyramids, however the image's purely illustrative role should be refuted.

The expanded field of this use cannot be neglected too, as it assumes a determinative role on the creation of a shared and collective visual culture, as well as acting on the field of visual memory working thus as an enabler of study.

It will be an objective, in the present Report of Initialization to Professional Practice, to present a didactic proposition on the theme of 8th grade, titled “The Industrial Civilization of the 19th Century” analyzed from the point of view of the role of visuality, in particular of the photographic image, on the comprehension of concepts of the History subject.

Divided into three reflective moments and focusing in three essential elements of the didactic role of Photography.

1 – Visuality as a reinforcement of concepts, where it is predicted an expression of the importance of visual elements on comprehension of abstract concepts or realities not lived by students, aiding in it's comprehension of the past in context and providing conceptual bridges.

2 – Photography and it's didactic applications, witch subdivides itself in three vertices (primary historic source, regarding visual and research tool in History) and has as it's purpose the exploration of the three forms of didactic application of photography in the classroom, as well as proposals of it's usage.

3 – The problematic of excess usage of image in the subject of History, where it is intended a theoretical reflection on the excessive recurrence to image (in particular to photographic image) and the negative consequences that this usage can represent, in a world that is in itself populated by images.

Will also be included other activities performed by the Master student during the Internship of initialization to professional practice, of which subscribes the 20th century project on photographs, the participation on European Club.

Keywords: Industrialization, Photography, Visuality, Didactics and image, Modernity.

Siglas

EBMT- Escola Básica 2/3 Migue Torga- Casal de São Brás

PE- Projeto educativo

DT- Diretor/a de Turma

IEUL- Instituto da Educação da Universidade de Lisboa

FLUL- Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa

LBE- Lei de Base

PALOP- Países Africanos de Língua Portuguesa

AFIRSE- Associação de estudos e investigação em educação (Portugal)

CE- Clubes Europeus Escolares

Índice de figuras

Fig.1- Conceitos propostos em planificação.....	36
Fig.2- Resultado do mapa conceptual criado com a turma em aula. (Slide de PowerPoint).....	37
Fig.3- Imagem apresentada em aula “Inglaterra a oficina do mundo”. Autor desconhecido, c.1890.....	38
Fig.4- Caricatura apresentada em aula.....	39
Fig.5- Documento 2 página 205 do manual, apresentado em aula.....	40
Fig.6- Inauguração da 1ª linha transcontinental, 1889. Imagem analisada em aula.....	40
Fig.7- Serigrafia japonesa, finais século XIX, Autor desconhecido. Analisada em aula..	40
Fig.8- Conceitos propostos em planificação.....	42
Fig.9- Exemplos de desenvolvimento científico do século XIX. (slide de PowerPoint)..	42
Fig.10- Uma escola inglesa em meados do século XIX. Imagem apresentada em aula...	43
Fig.11- O crescimento demográfico na Europa. Gráfico analisado em aula.....	47
Fig.12- Leon Frederic, 1882. Quadro analisado em aula.....	47
Fig.13- Exercício de relacionamento entre caricatura e fotografia. Apresentado em aula.....	48
Fig.14- Paris no final século XIX, comparação feita em aula de uma fotografia (autor desconhecido) e um quadro (jean Béraud, 1889).....	48
Fig.15- Documento 1 da página 230 do manual, analisado em aula.....	49
Fig.16- Lewis Hine c.1900. Imagem analisada em aula.....	50
Fig.17- Conceitos propostos em aula.....	55
Fig.18- Projeção PowerPoint com as indicações sobre a atividade a realizar.....	55
Fig.19- Exemplo de imagem explorada em aula.....	55

Fig.20- Alunos a trabalharem em grupo na atividade proposta em aula.....	56
Fig.21- Exemplo de forma de organização/recursos utilizados pelos alunos na realização do trabalho de grupo.....	56
Fig.22- George Stephenson e a “Rocket”, c. 1830, autor desconhecido.....	57
Fig.23- Exemplo de relacionamento de fotografia com texto.....	58
Fig.24- Exemplo de utilização de imagem fotográfica como referente visual.....	59
Fig.25- Proposta de definição do conceito de positivismo.....	59
Fig.26- Exercício de consolidação de matéria turma 8 ^o 2 ^a	65
Fig.27- Exercício de consolidação de matéria turma 8 ^o 4 ^a	70
Fig.28- Autor anónimo, 1916. “Soldado sérvio a ser barbeado”.....	75
Fig.29- Exemplo de slide com análise orientada de imagem.....	76
Fig.30- Projeção com as indicações para a atividade.....	77
Fig.31- Robert Cappa, 6 junho 1944, “desembarque das tropas aliadas na Normandia. Dia D.”.....	77
Fig.32- Exemplo de slide com análise orientada de imagem.....	78
Fig.33- Autor anónimo, c. 1940, “Salazar e a Legião Portuguesa”.....	79
Fig.34- Espetáculo circense- Festa de Natal.....	83
Fig.35- Momento de canto do Hino do Agrupamento- Festa de Natal.....	84

Índice de Gráficos

Gráfico 1- Distribuição por idades 8º1ª	36
Gráfico 2- Distribuição por género 8º1ª	37
Gráfico 3- Respostas ao questionário realizado aos alunos 8º1ª	52
Gráfico 4- Distribuição por idades 8º2ª	53
Gráfico 5- Distribuição por género 8º2ª	54
Gráfico 6- Resposta ao questionário realizado aos alunos 8º2ª	66
Gráfico 7- Distribuição por idades 8º4ª	67
Gráfico 8- Distribuição por género 8º4ª	67
Gráfico 9- Distribuição por género 9º1ª	67
Gráfico 10- Distribuição por idade 9º1ª	74

Índice de tabelas

Tabela 1- Modelos pedagógicos, adaptado da descrição de Brady Laurie (Laurie, 1985).....	6
Tabela 2- Etapas da educação multicultural, esquema baseado na descrição de Américo Nunes Peres (Bizarro, 2006).....	26

Índice

Introdução.....	1
 Parte I: Teorias da Aprendizagem	
1. Teorias pedagógicas e o seu enquadramento no desenvolvimento curricular da disciplina de História.....	3
1.1- O papel da História no Currículo do Ensino Básico e Secundário.....	3
1.2- Teorias da aprendizagem escolhidas.....	4
 Parte II: A Fotografia enquanto ferramenta didática, uma proposta teórica.	
2. A fotografia enquanto ferramenta didática:.....	10
2.1- A visualidade como reforço de conceitos.....	10
2.2- A fotografia e as suas aplicações didáticas.....	11
2.3- O excesso do uso da imagem na disciplina da história.....	13
 Parte III- A Prática Letiva	
3. O contexto escolar:	
3.1- A escola.....	15
3.2- Nota sobre o multiculturalismo em contexto escolar das escolas TEIP.....	19
4. Plano pedagógico:	
4.1- Planificações de aulas- um olhar critico.....	31
5. Descrição das aulas lecionadas:.....	35
5.1- 8º1ª.....	36
5.2- 8º2ª.....	53
5.3- 8º4ª.....	67
6. Projeto “Álbum século XX em Imagens” - A fotografia enquanto reforço de conteúdos.	
6.1- A turma 9º1ª.....	72
6.2- Descrição, e comentários das aulas lecionadas.....	

7. Participação noutras atividades:.....	80
7.1- Clube Europeu.....	80
7.2- Festa de Natal.....	82
Considerações finais.....	85
Referências bibliográficas.....	87
Anexos.....	92

Introdução:

O presente Relatório tem como objetivo representar uma reflexão sobre a utilização da imagem fotográfica na disciplina de História.

Tendo como ponto de partida as aulas respeitantes à unidade didática “A sociedade Industrial do Século XIX”, para a nossa reflexão pedagógica, sobre a importância da fotografia no ensino da disciplina de História, que serve de mote ao tema do presente relatório de prática letiva supervisionada, lecionadas nas turmas 8^a1^a e 8^a2^a.

Aqui serão também descritas as aulas lecionadas à turma 9^o1^a, integrantes no projeto “Século XX em imagens- Álbum pedagógico.”, que serviram como momento de aprofundamento reflexivo sobre as questões da visualidade e da utilização da fotografia enquanto reforço de conceitos na disciplina de História, bem como no desempenho de um papel determinante na conceptualização da Guerra nos jovens.

O espaço reflexivo que aqui será exposto, centra-se em três elementos fundamentais:

- 1- Visualidade como reforço de conceitos, onde se prevê a expressão da importância dos elementos visuais na compreensão de conceitos abstratos ou realidades não vividas pelos estudantes, facilitando a sua compreensão do passado em contexto e potenciando pontes conceptuais;
- 2- A fotografia e as suas aplicações didáticas, ponto que se subdivide em três vértices (fonte histórica primária; referente visual e ferramenta na pesquisa em História) e tem como finalidade a exploração das três formas de aplicação didática da fotografia em sala de aula, bem como propostas da sua utilização;
- 3- A problemática do excesso do uso da imagem na disciplina de História, onde se pretende uma reflexão teórica sobre a excessiva recorrência à imagem (em particular à imagem fotográfica) e as consequências negativas que esta utilização pode representar, num mundo já por si povoado por imagens.

O relatório encontra-se dividido em III partes: parte I- Teorias da aprendizagem; parte II- A fotografia enquanto ferramenta didática e parte III- Prática letiva. Em cada uma das partes são exploradas as questões base que reconhecemos como essenciais para a exploração do tema.

A metodologia adotada pretende ser reflexo do percurso realizado pela mestranda durante os dois anos do curso de mestrado, partindo do geral, as aprendizagens teóricas e a problematização, para o particular, a prática letiva.

O enquadramento teórico assumirá um caráter de espaço reflexivo, criando uma ponte para a descrição da prática profissional. Será na interseção entre estas duas dinâmicas que encontraremos o espaço discursivo do relatório que aqui apresentamos, sempre procurando a criação de uma relação entre os conhecimentos adquiridos em mestrado e os conhecimentos conquistados em sala de aula.

A escolha do tema prende-se pela observação dos vários materiais didáticos com os quais tomámos contacto, e com a realização de que a imagem assume um papel secundário na grande maioria das propostas de planificação em aulas de História.

Acreditamos que a imagem assume um papel determinante na conceptualização de abstrações, e que o exercício de observação de imagens é algo que é familiar desde uma idade precoce, inferindo, inclusive, ao nível da motivação, assim, o que pretendemos analisar no presente relatório é a forma como esta análise em contexto poderá assumir um carácter didático, trabalhando ao nível duma construção de espírito crítico, analítico e relacional.

1-As teorias pedagógicas e o seu enquadramento no desenvolvimento curricular da disciplina de História.



1.1- O papel da História no Currículo do Ensino Básico e Secundário.

A exploração do tema do papel da motivação nos processos de aprendizagem dos alunos, representou para nós um amplo momento de reflexão sobre a nossa prática pedagógica.

O condensar dos vários contributos de autores que nos foi possível analisar, permitiu-nos amplificar a nossa visão do papel preponderante da motivação na escola, enquanto força transformadora e potencializadora de aprendizagens.

Conscientes de que o espaço que nos é reservado para esta análise apenas pode comportar, por motivos de espaço, uma análise reflexiva e não exaustiva do estado de arte, compreendemos que este tema é de extrema complexidade, que seguramente não o conseguiríamos transmitir num capítulo desta dimensão, e que teria exigido, da nossa parte a aplicação prática de algumas das propostas aqui realizadas.

Infelizmente, a prática profissional que nos é permitida praticar no segundo ano de mestrado em ensino, apenas prevê um tempo curto com os alunos. Não nos queixamos em demasia, é o modelo que temos. No futuro esperamos conseguir aplicar e verificar a praticidade de algumas das metodologias que os textos nos sugeriram.

A opção do tema da motivação prende-se pela consciência de que é na desmotivação que reside um dos maiores desafios da docência, uma vez que, quando não é controlada, facilmente se ramifica, não só entre pares, mas também entre os próprios professores.

O nosso primeiro contacto com a escola, e sobretudo com a sala de professores, logo no primeiro ano do nosso curso de mestrado, colocou em nós uma vontade de exploração do tema da motivação. A culpa é das turmas? A culpa é dos alunos? A culpa é do currículo? É dos professores? Ou será do sistema educativo?

A análise que os textos nos possibilitaram não responde a nenhuma destas questões, no entanto responde a todas elas, a compreensão da multiplicidade de ligações que a escola obriga, e que o próprio processo de aprendizagem promove, é complexa e difícil de compreender porque resulta de uma combinação de fatores que vão desde a análise

curricular, e que se ramificam até às condições da carreira docente, sendo que no meio, e assumindo a maior importância nesta análise, está o aluno.

Compreender o porquê de aprender deve ser uma bandeira da motivação, pois o que nós não compreendemos não nos motiva, assusta-nos e afasta-nos, porque onde não nos reconhecemos, não refletimos, nem praticamos, sendo esta premissa, extensível à própria vida, e não apenas à escola.

A amplificação dos conceitos tratados nestes textos com os quais travámos conhecimento, expande assim o nosso interesse na psicologia educacional, uma vez que esta nos ajudou a compreender o que é necessário refletir, agir e modificar.

O objetivo da motivação deve ser sempre o da aprendizagem. Esta é a convicção com a qual saímos deste curso. O sucesso inócuo é só um objetivo concretizado ou falhado dos nossos alunos, mas a aprendizagem efetiva gera uma onda de motivação.

A empatia desempenha para o professor um papel essencial na gestão da motivação dos alunos. É necessário, segundo o nosso ponto de vista, o esforço crescente de fazer com que os alunos atinjam o seu máximo potencial, mais do que académico, motivacional.



1.2- Teorias da aprendizagem

O último semestre do ME-História representa um momento de consolidação de teorias aprendidas na IPP2, mas também de criação de um estilo próprio de estratégias pedagógicas, possibilitado pela natural conquista de confiança no ato pedagógico.

A confiança conquistada não subtrai o nível de inquietações e questionamento, mas intensifica-o e criando na mestranda uma necessidade mais profunda de estabelecimento de base teóricas que suportem as suas opções, de forma a projetar de forma consolidada as mesmas no momento de realização do relatório/tese.

Tal como assumido em anteriores relatórios de IPP, consideramos o estágio como um momento de seleção natural, onde são postas à prova as várias capacidades necessárias para o bom desenvolvimento (eficaz e saudável) da docência.

Foi comprovada que a derradeira prova reside no momento em que se enfrentam os alunos pela primeira vez, esse é o momento onde efetivamente se sente o peso da responsabilidade da docência.

Foi sentido também que todo o trabalho desenvolvido numa turma recomeça em cada ano letivo, uma nova turma trás novas questões, novas adaptações e, invariavelmente, uma necessidade de procura de novas estratégias pedagógicas.

A transmissão de conhecimento é um processo de extrema responsabilidade, por se tratar de um momento decisivo, as nossas escolhas enquanto professor podem afastar ou aproximar um aluno da matéria que pretendemos lecionar (por vezes de forma definitiva¹).

Tendo em conta esta consciencialização da importância das escolhas pedagógicas na formação dos nossos alunos, foi realizado um esforço no sentido de encontrar um modelo pedagógico, que procure ir ao encontro com a nossa crença do que é a escola que melhor julgamos suprir as necessidades da disciplina de História.

Esta demanda demonstrou-nos o campo prolífero da pesquisa em pedagogia. A variedade de modelos teorias e propostas, já anteriormente apresentadas nos seminários do mestrado, criaram uma eloquente quantidade de questões que irão ser abordadas ao longo deste capítulo.

Várias foram os autores com os quais nos cruzamos, várias foram as propostas teóricas com as quais concordamos entusiasticamente e várias foram as que repudiamos de imediato. A conclusão que mais se foi clarificando foi a de que em sala de aula, e de forma intuitiva o docente recorre a múltiplos modelos.

Decidimos apresentar um quadro que realizámos com base na descrição que Brady Laurie faz na sua obra *Models and methods of teaching practice*. A criação desta tabela foi-nos

¹ A verdade é que todos nós iniciamos a nossa vida adulta com uma carreira de aluno desenvolvida, e as nossas escolhas, gostos e por vezes profissões estão invariavelmente conectadas com a nossa vivência escolar, neste sentido é comum uma ligação com uma matéria ou disciplina que não nos agrada com uma má experiência de relação entre professor e aluno.

útil nas escolhas pedagógicas que fizemos nas planificações que criamos e aplicamos em sala de aula.

Tabela 1 Modelos Pedagógicos, adaptado da descrição de Brady Laurie (Laurie, 1985):

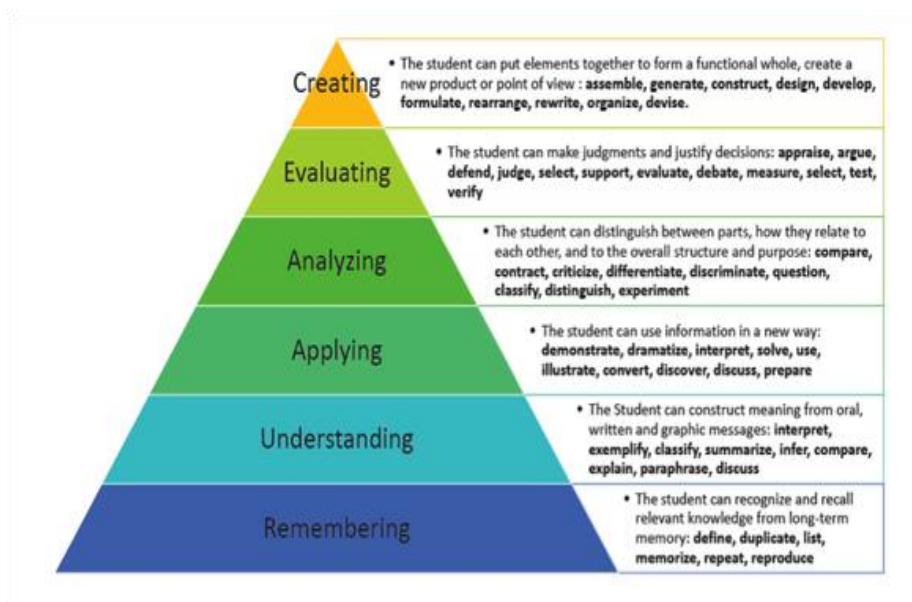
Modelo pedagógico	Professor	Aluno	Conteúdos	Autores
<u>Expositivo</u>	Utiliza os seguintes métodos: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explanação de conteúdos, envolve demonstração de interdependência de eventos. ▪ Narração que envolve a apresentação de uma sucessão de eventos. ▪ Exercícios de aplicação cujo objetivo é a repetição e examinação dos conteúdos. 	Aprende num ambiente predominantemente centrado no professor e onde a interação verbal é maioritariamente unilateral (professor/aluno)	Foca-se nas disciplinas tradicionais com um forte ênfase nas competências básicas	
<u>Behaviorista</u>	Apresenta o conteúdo em pequenos passos. A avaliação de conhecimentos é feita através da observação de comportamentos. É atribuído um reconhecimento positivo quando o aluno responde corretamente.	Demonstra o conhecimento através da resposta com o comportamento desejado.	É determinado por objetivos comportamentais previamente estabelecidos e é apresentado em passos com sequência lógica.	Pavlov Thorndike Skinner
<u>Cognitivista</u> (the cognitive developmental model)	É criada uma atmosfera positiva na sala de aula, e as atividades pedagógicas são adaptadas ao nível de desenvolvimento cognitivo do aluno.	Aprende num ambiente favorecido em termos de recursos e utiliza o raciocínio para a resolução de problemas.	É ilimitado em termos de estratégias, estas têm, no entanto, de ser adaptadas ao estágio cognitivo do aluno.	Piaget Brunnen
<u>De interação</u>	Guia o processo de aprendizagem através da utilização de um método de discussão e de resolução de problemas. Prevalece a igualdade de interação verbal	Aprende através da experimentação e da interação com o professor e outros alunos e partilha a sua perceção da realidade.	Enfoque nas questões sociais-morais-culturais, e no processo de produzir cidadãos conscientes	Lewin Rogers Glassen
<u>De transação</u>	São proporcionados aos alunos variados materiais	Explora e descobre através da interação com	É determinado pelos interesses dos alunos,	

	didáticos de acordo com os seus interesses e necessidades, com a finalidade de promover o desenvolvimento de vários níveis: social, emocional e académico.	o ambiente físico e com as pessoas à sua volta, trabalha em pequenos grupos ou individualmente e frequentemente abraça projetos “ <i>self directed</i> ”	e a sua resposta aos recursos. Foca o “aprender a aprender”. Pode estar implícito em disciplinas em separado ou num Curriculum.	
--	--	--	--	--

Foi conclusiva a importância da conjugação dos vários modelos de forma a amplificar a precessão positiva da matéria por parte dos alunos, neste sentido é conclusiva a ideia que não existe um modelo correto ou um errado, todos eles apresentam fragilidades, no entanto todos eles têm a potencialidade de uma aplicação positiva em sala de aula.

Foi também de importante leitura a obra *The bell curve* de Herrshein e Murray, que apresenta como uma fonte facilitadora da análise dos diferentes níveis de conhecimento dentro da turma, no entanto esta obra apresenta-se, do ponto de vista da autora, como uma obra não consensual do ponto de vista de estratégias apresentadas bem como na proliferação de lugares comuns por parte dos autores que poderão entrar em conflito com uma escola multicultural e inclusiva.

Representou um excelente auxiliar ao nível da planificação, a análise da taxonomia de Bloom. Apresentamos um esquema retirado do Blog: <https://emtaylorblog.wordpress.com/> (dia 2 do mês de Junho de 2016), que nos facilitou a compreensão deste autor e que julgamos ser útil para a esquematização da sua obra.





As teorias da educação assumem um papel determinante na formação do futuro professor, são elas que ajudam na sua maturação académica enquanto mestrand o projetando-se na criação de uma identidade que o fará ser no futuro um docente com características próprias.

São também nas teorias da educação, que os futuros professores, procuram pistas para a compreensão dos seus alunos. No entanto, esta compreensão, no nosso ponto de vista assume novos desafios no século XXI.

A consciencialização da importância do impacto das alterações da sociedade na relação aluno/professor, foram determinantes para a nossa formação. Neste sentido, analisámos o documento “O perfil do aluno à saída da Escolaridade Obrigatória” elaborado pelo grupo de trabalho criado nos termos do despacho nº 9311/2016, de 21 de junho, com coordenação de Guilherme de Oliveira Martins, da responsabilidade de edição do Ministério da Educação, que pode ser consultado no site da Direção Geral de Educação².

O objetivo do documento é traçar o perfil dos nossos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória, e surge da compreensão de que este perfil deve ser adequado aos alunos que temos, produto da era em que vivemos, daí a intensão expressa no título do documento de traçar o perfil do aluno para o século XXI, ou seja perspetivando quais as competências que se espera que o aluno tenha no século XXI.

No prefácio podemos ler ”A referência a um perfil não visa, porém, qualquer tentativa uniformizadora, mas sim criar um quadro de referência que pressuponha a liberdade, a responsabilidade, a valorização do trabalho, a consciência de si próprio, a inserção familiar e comunitária e a participação na sociedade que nos rodeia”, e ainda “Não falamos de um mínimo, nem de um ideal- mas do que se pode considerar desejável, com necessária flexibilidade(...)” estas citações demonstram a consciência da impossibilidade de criar um documento que trace de forma uniforme e homogénea um perfil de aluno, uma vez que a inferência do espaço, da condição social, das raízes culturais é na sua base heterógena e orgânica.

A falta de uma tendência curricular contínua em Portugal, leva a que este tipo de documentos sejam criados de forma espontânea e errática, apenas quando surge uma

² https://dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/perfil_do_aluno.pdf

necessidade ou quando a vontade política se altera. Neste sentido, o papel de rutura destes documentos assume, regra geral, uma proporção maior do que nos países onde é visível uma continuidade curricular.

Joana Brocardo, uma das participantes na elaboração deste documento, numa conferência realizada no IEUL no dia 25 de Maio de 2017, integrada no ciclo de conferências Conversas à Quinta, iniciativa conjunta da AFIRSE Portugal e do instituto da Educação da Universidade de Lisboa, reforça que este documento deve ser analisado como tendo vários níveis de abstração e de conceptualização, que é o resultado de uma equipa multifacetada e que por se encontrar numa fase inicial, falta introduzir as sugestões que podem ser feitas, e tentar incluir a voz dos estudantes como reforço destes conceitos.

Parte II: A Fotografia enquanto ferramenta didática, uma proposta teórica.

2- A fotografia enquanto ferramenta didática

Neste capítulo pretendemos refletir sobre o uso da fotografia em contexto didático, na aula de História.

Interessa-nos a exploração da relação pedagógica entre professor- aluno- objeto de estudo, que se apresenta potenciado com a apresentação de imagens para apreensão de conceitos abstratos.

Esta pode ser explorada de diferentes pontos de vista, tais como o do sentido da imagem, o da conotação histórica da mesma (por exemplo a exploração de contexto social e político em que foi capturada), o da interpretação do professor (inferindo no campo de visualidade e da vivência do mesmo) e o da interpretação do aluno (ativando mecanismos de exploração de conceitos, mas também da visualidade e das próprias experiências do mesmo).

A imagem fotográfica, desde o seu surgimento, assume um papel determinante na criação de uma cultura partilhada e coletiva, aglomerando conceitos que na sociedade se encontram dispersos e por vezes encerrados em determinados contextos socioculturais, e através do seu papel democratizante³.



2.1- A visualidade como reforço de conceitos

Modernamente as novas tecnologias colocam novos desafios aos professores sobretudo ao nível da motivação, uma vez que o discurso “cansa” os alunos, habituados a um mundo interativo, em que a imagem convive diariamente com tudo o que fazemos.

³ Esta afirmação do papel democrático da fotografia é explorada por vários autores, e remete para a característica de reprodução da fotografia, que à semelhança da imprensa, infere na difusão da mesma em todos os contextos socioeconómicos.

É neste paradigma que o professor se move, onde passar conhecimento se apresenta como um desafio que deve responder à expectativa de uma aprendizagem rápida e fluida.

Contudo, é assente neste mesmo paradigma que o maior dos desafios se apresenta como determinante: num mundo totalmente ocupado por imagens, de que forma estas se podem apresentar como um aliado no processo de aprendizagens?

No ponto de vista das ciências sociais, e em particular da História, a visualidade apresenta-se como uma ferramenta inevitável na materialização das abstrações complexas que motivam a disciplina.

A visualidade confere, ao processo de aprendizagem em história, uma dimensão mensurável que por vezes se revela na condição de bengala didática, no entanto, esta assume a função de ajudar na formulação de hipóteses, revelando-se como um manancial de questionamento que através da carga simbólica adquire uma dimensão mais ampla.

É importante referir, que o recurso às imagens deve sempre ser acompanhado, gerido e explorado pelo professor, devendo a apresentação ser adequada à faixa etária da turma, e sendo cuidadosa nos pressupostos atribuídos à mesma.



2.2-A fotografia e as suas aplicações didáticas

No ponto 2.1 foram reveladas as premissas da utilização da imagem na disciplina de História, que funcionam como ponte para a sua aplicação em sala de aula.

Falar do recurso à imagem fotográfica em sala de aula implica compreender a importância do questionamento da imagem (e a transmissão dessa vontade aos alunos). A imagem em História, deve servir enquanto documento, como uma ferramenta de conceptualização, e não enquanto ilustração.

A proliferação da fotografia cria uma série de “lugares comuns” que, por vezes, promovem a utilização das mesmas de forma descontrolada e sem conexão com os temas estudados.

Pretendemos, nesta reflexão, sistematizar a utilização da imagem fotográfica em História, de um ponto de vista didático, e para essa função criou-se a divisão em três vértices de atuação, que são evidentes para o professor e fáceis de identificar para o aluno.

2.2.1-Enquanto fonte Histórica primária

O recurso à fotografia enquanto fonte Histórica primária é, possivelmente, a mais evidente das formas de utilização da mesma enquanto ferramenta didática, utilizada para o ensino da História contemporânea, serve o propósito de clarificar conceitos de grande abstração para os jovens (conceitos tais como Guerra, Crise Económica, Diplomacia, entre outros). Serve também enquanto criação de uma cultura visual partilhada, ajudando no reconhecimento de personalidades, momentos determinantes e até locais.

Reforça-se neste ponto que a análise da fotografia enquanto fonte histórica deve sempre ser feita através do método científico, partindo de uma problematização e questionamento; deve ser analisada em contexto sempre que possível comparada com outras fontes (visuais, escritas ou outras) suas contemporâneas, devendo ser sempre apresentada ao aluno situando-a no espaço e no tempo (como qualquer outra fonte), evitando a ilustração e sobretudo deve ser uma exposição moderada pelo docente que deve contrariar lugares comuns (“isto é uma imagem de Guerra...” Que guerra? Quando aconteceu “esta guerra”? Quem são os intervenientes da imagem?). Tivemos oportunidade de apresentar, a convite do Professor Doutor Miguel Monteiro, um projeto relacionado com esta questão nas ultimas jornadas pedagógicas do Instituto da educação da Universidade de Lisboa e contando com a sua presença no dia da apresentação.

2.2.2- Enquanto referente visual

Compreender o uso da fotografia enquanto forma de aproximação a uma realidade, por vezes pode sugerir uma ilustração de um contexto. No entanto, esta forma de utilização da imagem desempenha um papel de extrema importância no ensino da História, uma vez que é ela que possibilita a aproximação do aluno a monumentos, obras de arte que lhe estão distantes no tempo ou que lhe são de difícil acesso.

Utilizamos o exemplo das pirâmides como reforço desta ideia, uma vez que permitiram aos alunos a compreensão da magnitude dos monumentos estudados nos 7º e 10º anos (de acordo com os Programas Nacionais de História do ensino básico e secundário).

Para a utilização correta da fotografia enquanto referência visual, o docente deve garantir que a mesma é apresentada ao aluno impreterivelmente acompanhada de legenda para que o mesmo possa ter conhecimento do distanciamento histórico da imagem. No caso das reproduções de obras de artes estas deverão ser sempre acompanhadas de uma referência de escala.

2.2.3-Ferramenta de pesquisa em História

Devido às suas características de reprodução mecânica da realidade (através de um processo físico e químico) a fotografia desempenha um papel determinante no auxílio à ciência nas mais variadas áreas do conhecimento.

A importância da compreensão desta ferramenta para a Historiografia pode, e no nosso ponto de vista deve ser, focada na sala de aula, tanto do ponto de vista de validação de descobertas arqueológicas, como no que diz respeito ao acompanhamento de campanhas de restauro.



2.3- O excesso da imagem na disciplina de História:

Iremos agora abordar uma questão que nos parece da maior relevância: de que forma a utilização da imagem ajuda na conceptualização de determinados conteúdos? Parece-nos evidente que a ilustração desempenha um papel essencial na fundamentação de determinados conceitos. Contudo, e como referimos anteriormente, o excesso de imagens pode funcionar de forma inversa, como diz Sontag (2007).

“(...) num mundo saturado, ou antes, hipersaturado, de imagens, as que nos deviam interessar têm um efeito diminuto: tornamo-nos insensíveis. Ao fim e ao cabo, tais imagens apenas fazem com que sejamos um pouco menos capazes de sentir, de sentirmos a consciência espiciçada.”

Esta proliferação contribui para a redução do choque. Desde o momento em que se fotografou pela primeira vez uma guerra (A Guerra da Crimeia), para os dias de hoje, em que “almoçamos” e “jantamos” diariamente com imagens de guerra, a sensação de choque diminuiu, dando lugar a uma sensação de cultura visual, é comum ver imagens de conflito, porque somos bombardeados por elas diariamente.

Paralelamente a esta fotografia documental, com origem nos *media*, não pode ser “desresponsabilizado” o papel dos meios de entretenimento, em primeiro lugar o cinema, que se por um lado pode servir como uma ferramenta de aprendizagem descontraída e informal (quando acompanhada devidamente), por outro cria habituação a uma realidade que é chocante por inerência, e que se torna uma realidade não vivida por todos, mas partilhada por todos, como se se tratasse de um lugar comum.

Outra vertente que contribui para esta abolição do choque, e esta, no nosso ponto de vista, de maior expressão, bem como de gravidade, é o papel dos videojogos, que direccionados para o alvo do nosso questionamento, coloca os jovens no papel de observadores, mas também de atores no espaço de violência. Diariamente antes do jantar, os nossos jovens matam inimigos, fazem prisioneiros, desenvolvem estratégias de batalha, sem conceber a dimensão das ações que estão a tomar e o referente das mesmas à realidade.

Não se verifica por parte dos estudantes, ao contrário do que seria espectável, uma criação de pontes entre estes fenómenos visuais que são constantes e a matéria que estão a ver, no entanto, de forma inconsciente, e pensando por exemplo no caso da unidade didática que estuda a Segunda Guerra Mundial, o aluno não nutre qualquer sentimento quando olha para a imagem de vítimas de um campo de concentração, de corpos amontoados, de corpos decepados. Nele não são ativados mecanismos de defesa, nem medo, nem “pena”, nem repulsa.

Este é um assunto que nos causa preocupação, e que representa para nós um desafio no ensino, pois consideramos que é necessário este choque, e que era esta a intensão com a qual se fotografa os conflitos, as vítimas e os destroços, sendo necessário para a compreensão do que lá se passou, para a preservação da memória bem como para a atribuição de um valor Humano à Guerra.

Neste sentido, foi proposto, numa aula por nós lecionada (à turma do 9^o1^a), uma apresentação de uma imagem não imagem⁴ como exemplo de uma mediação do consumo das imagens, para que estas funcionem como fonte didática eficaz quando analisadas pelos alunos.

Parte III- A Prática Letiva

3. O contexto escolar

3.1. A Escola.

Inaugurada em 21 de setembro de 1992 com a então designação de “Escola Preparatória e Secundária (CS) de Casal de S. Brás”, contava à época com 830 alunos e 60 docentes, com 30 turmas do 5^o, 6^o, 7^o e 8^o anos.

No ano letivo de 1997/98 foi aprovada nova designação “Escola Básica dos 2^o e 3^o ciclos de Miguel Torga- Casal de S. Brás” pelo despacho de 14 de maio n^o380/97 e em fevereiro de 2004 foi aprovado o despacho para a criação do Agrupamento de escolas Miguel Torga, com a composição da escola referida como sede de Agrupamento, três escolas do 1^o ciclo e três Jardins-de-infância.⁵

Enquadrada no projeto TEIP (Territórios Educativos de Intervenção prioritária), é uma escola enquadrada num ambiente de exclusão social, que condiciona o aproveitamento académico dos alunos.

O relatório TEIP descreve programa como “uma iniciativa governamental, implementada atualmente em 137 agrupamentos de escolas/escolas não agrupadas que se localizam em territórios económica e socialmente desfavorecidos, marcados pela pobreza e exclusão social, onde a violência, a indisciplina, o abandono e o insucesso escolar mais se manifestam. São objetivos centrais do programa a prevenção e redução do abandono

⁴ Vide anexo 22.

⁵ Informação retirada do site do Agrupamento de escolas, aos 11 dias do mês de Janeiro de 2016 pelas 5 horas e 8 minutos. <http://agmiguelorga.edu.pt/index.php/agrupamento/historia/escola-eb-2-3-de-miguel-torga>

escolar precoce e do absentismo, a redução da indisciplina e a promoção do sucesso educativo de todos os alunos.”⁶.

A falta de acompanhamento parental, seja por insuficiência de conhecimentos, seja por destruturação familiar, está identificado como um problema a ter em conta e que sem dúvida é um elemento destruturante da comunidade escolar, dificultando o diálogo entre os diversos intervenientes da comunidade escolar. É notória também a falta de acompanhamento dos alunos, em diversos momentos da sua atividade escolar, fator responsável para a perpetuação e persistência de comportamentos desviantes por parte dos alunos

Pelo que podemos observar em sala de aula, e em conversa com a professora cooperante, são visíveis alguns comportamentos de *bullying* dentro da escola, ocorrendo os mesmos, por vezes dentro da sala de aula, no entanto este não foge ao identificado como, do ponto de vista comportamental, típico na faixa etária comportada pela escola, não havendo registo de casos com gravidade maior do que algumas quezílias e desconforto entre alunos.

Parece-nos importante referir, que apesar do contexto difícil em que a escola está inserida, esta assume o papel “porto seguro” para muitos dos seus alunos, onde para além das atividades curriculares de cariz obrigatório, existe um esforço por parte da comunidade escolar na criação de um ambiente onde os alunos são estimulados através de uma vasta opção de atividades extracurriculares, tais como clubes (destacamos o Clube Europeu), grupos musicais (a premiada Orquestra Geração, o grupo de precursão que anima as festas de Natal), exposições no átrio da escola, e atividades desportivas (torneios de futebol “inter-turmas”, corta-mato, e dança).

Através da leitura do projeto educativo da escola verifica-se que a missão do agrupamento é o de se transformar numa “escola de confiança (...) onde todos se sentem respeitados nos seus direitos e comprometidos nos seus deveres”⁷. Este mote, no nosso ponto de vista,

⁶ Informação retirada do site: <http://www.dge.mec.pt/teip>, aos 11 dias do mês de Janeiro de 2016 pelas 14 horas e oito minutos.

⁷ “Projecto educativo- Agrupamento de escolas Miguel Torga: No caminho do sucesso. Ano 20013/2016”. Publicado no *site* da escola: <http://agmiguelorga.edu.pt>

reforça a condição multicultural da escola e o objetivo de combate ao determinismo social que a escola se compromete.



O projeto educativo assume um papel determinante na constituição de uma cultura de escola partilhada por tomada comunidade escolar.

Para nós, a análise deste documento representou um momento de reflexão sobre a escola em que acreditamos, acrescentando também uma valoração de que a escola na qual realizamos o nosso estágio de prática letiva vai de encontro ao projeto de escola no qual acreditamos.

Em seguida apresentamos a nossa reflexão sobre o PE da EBMT dividida em dois pontos, Missão e Visão.

Missão:

No que diz respeito à missão o elemento essencial é a ideia de prestação de um serviço educativo de qualidade com objetivo de uma formação global do indivíduo no sentido de uma projeção do seu futuro enquanto membros intervenientes da sociedade.

Consideramos relevante a intensão expressa no documento de se tratar de um agrupamento preocupado com o prosseguimento dos estudos dos seus alunos, tendo em consideração o relatório de escola e o relatório TEIP identificámos o insucesso e abandono escolar como um dos principais flagelos do agrupamento (em especial a Escola Básica 2/3 de Miguel Torga).

Sendo um agrupamento que se encontra ao abrigo do programa TEIP, com tendência para o insucesso escolar, a missão, no sentido de uma conceção de futuro parece-nos honesta e enquadrada na realidade da escola indo de encontro às necessidades da comunidade escolar.

Compreendemos que numa Escola com problemas de fundo, a ambição não seja a de excelência, mas sim a de qualidade, através da criação de oportunidades educativas

diversas no sentido de promover o gosto pela escola, note-se que a escola tem curso vocacionais (cabeleireiro e serviço de mesa) que mais do que último recurso dos alunos com insucesso escolar, apresentam um elemento determinante na integração de adolescentes no mundo do trabalho.

Visão:

A visão é apresentada no documento de forma redundante à missão, assim reforça o conceito de confiança como base, entendemos confiança como a peça central do agrupamento, sendo que a escola no meio em questão se apresenta como o farol de salvação da comunidade escolar, neste sentido a confiança garante a permanência na escola, promove o sucesso académico e reforça os laços da comunidade escolar.

A utilização de palavras como “escola aberta e flexível” reforçam a posição central que esta pretende assumir na comunidade, onde é expressa a intensão e estabelecimento da autonomia de escola (no sentido da promoção de diversidade de materiais e ofertas pedagógicas que estabeleçam essa aspiração de qualidade que o agrupamento ambiciona).

Reparamos que a repetição da diversidade de oferta educativa assume um papel preponderante na definição deste projeto, a análise que daqui retiramos é a de reforço da autonomia e do programa de vocacional.

Importa ainda referir a questão da perspetiva de obtenção de sucesso, encarando-o do ponto de vista académico (científico), cultural e de cidadania.

Sentimos que pese embora a honestidade do projeto educativo não é apresentada uma distinção clara entre missão e visão, assim como não são concertadas as ações e projetos para a aplicação da missão, enquanto visão de escola. Sentimos que falta a concertação dos objetivos e projeções da missão no sentido da criação de uma missão de escola concreta e definida, e sobretudo uma redundância e reforço de intensões.

No ponto de vista do texto de João Barroso *Fazer da Escola um Projecto* identificámos com clareza a afirmação de **identidade do Agrupamento**, centrado em três polos essenciais: Qualidade, Confiança e Diversidade de oferta educativa. A pretensão é clara e estabelecida na missão, criar um polo de formação global dos alunos que assente na confiança de toda a comunidade escolar e promova o sucesso escolar.

Sentimos que o PE está intimamente relacionado com o relatório TEIP da escola, e que vai de encontro aos problemas identificados no mesmo. No entanto, sentimos que a nivelção e objetivos poderiam assumir um cariz mais ambicioso como forma de projeção de um futuro que paralelamente à resolução dos problemas identificados de permanência na escola, o agrupamento fosse reconhecido como uma referência de sucesso nos métodos que aplica e representasse não apenas um porto de confiança na comunidade escolar, mas também um motivo de orgulho.

No ponto de vista dos riscos/ problemas de operacionalização sentimos que no documento que aqui analisámos não identificamos nenhum dos apresentados por Barroso, pelo que não é um “projeto sem projeto”. Uma vez que o documento expressa as intensões de forma clara, revemos uma concertação de esforços na análise da realidade do agrupamento e neste sentido não enquadrámos o PE num projeto por decreto, denotamos a intencionalidade do mesmo e a assertividade com que a missão é apresentada, pelo que neste sentido e tendo em conta que o “projeto mosaico” se foca na acumulação indefinida de múltiplas projeções não identificámos este como um risco ao qual o projeto está associado, por se tratar de um documento claro de análise com projeção de futuro não o considerámos um “projeto *gueto*” nem “devaneio”.

Concluímos este ponto com a ideia de que este PE revela uma tentativa de estabelecimento de uma identidade clara, onde é promovida a qualidade de ensino e a formação do aluno assente em três pilares essenciais (científico, de cidadania e cultural).

3.2- Nota sobre o multiculturalismo em contexto escolar de escolas TEIP

O contexto social de uma escola é um elemento que trespassa para os muros da escola, revelando uma impossibilidade da mesma se distanciar da realidade que a envolve.

A análise em contexto da EBMT, direcionou a nossa pesquisa para as questões da multiculturalidade, que decidimos apresentar neste relatório por considerarmos terem assumido um papel importante na criação da nossa identidade de docência, e por terem estado presente sempre na nossa planificação de aulas.

O conceito de multiculturalidade surge, em diferentes momentos, enquanto paradigma das ciências da educação. A exploração deste conceito desenvolve-se, no âmbito

sociológico e antropológico, na sequência dos movimentos de descolonização após a 2ª Guerra Mundial.

No campo da educação os primeiros estudos que desenvolvem teorias sobre este tema surgem inicialmente nos Estados Unidos da América na sequência dos “movimentos de revitalização étnica” dos anos 60 e 70 (Banks, 2009).

No contexto Português, esta questão surge de forma bastante diferente, e tardia, em primeiro lugar, apesar da democratização do ensino estar prevista constitucionalmente desde 1976, e de ser incluída de forma holística na LBSE de Outubro de 1986, o surgimento de uma preocupação efetiva com a diversidade cultural ganha impulso no final dos anos 80 inícios dos anos 90, por outro lado, ao contrário de outros países, as propostas de reforma educativa para a inclusão da pluralidade cultural, não surgem em Portugal, como consequência de movimentos de contestação, mas antes na sequência de uma nova conceção da sociedade portuguesa, que engloba não apenas minorias étnicas (como é o caso dos ciganos), mas também imigrantes vindos sobretudo dos PALOP's, Brasil, Europa de Leste, e até filhos de emigrantes que regressam ao país.

A sociedade global em que hoje vivemos trás à tona questões antropológicas que revitalizam discursos sobre o multiculturalismo, de facto, os diversos movimentos migratórios que caracterizaram o século XX contribuíram para uma dimensão da sociedade onde prevalece uma pluralidade cultural, bem como uma multiplicidade étnica, religiosa e cultural na sociedade.

Estes movimentos representam dois polos que iremos analisar no presente capítulo, por um lado verificamos uma dimensão social mais densa e rica, proporcionada por uma convivência pacífica assente nas teorias da interculturalidade, por outro lado a diferença cultural pode ser, em determinadas dimensões, impulsionadora de discursos de intolerância cultural, religiosa e étnica.

No presente capítulo propusemos-mos a analisar a contextualização teórica à volta do multiculturalismo, focando essencialmente as teorias de ciências da educação que procuram contribuir para a criação de teorias, propostas e soluções para a educação multicultural.

Entendemos através da análise que as inúmeras propostas que os autores vão abordando lançam um desafio ao propósito da educação, uma escola geradora de oportunidades, para todos, democrática e orgânica, permeável a várias culturas e inclusiva, e sobretudo onde o sucesso académico (e cívico) não é, nem pode ser definido pelo determinismo social, étnico, religioso, de género, entre outros fatores de diferenciação cultural.

Ao desenvolvermos pesquisa neste capítulo ficou-nos claro que o conceito de pluralidade cultural, ou de educação intercultural é múltiplo, denso e extremamente complexo, não abrangendo apenas a questão de segregação racial, étnica, mas também de género, classe social e, num campo mais estendido, de opção sexual, de “tribo social”, questões que na escola do terceiro milénio se apresentam como elementos a ter em conta quando analisamos a comunidade escolar.

A sociedade em que agora vivemos distancia-se da que os primeiros teóricos da multiculturalidade intervinham, no sentido em que existem variantes que são produto da sociedade em rede em que vivemos, existe um conhecimento prévio das diferentes culturas que existem no mundo, e esse conhecimento é feito pelos jovens, em primeira mão, através de relações interpessoais (por vezes virtuais).

Pensar a modernidade, em termos sociológicos, históricos e antropológicos, é estabelecer uma relação inquestionável com a tendência globalizadora que prolifera na nossa sociedade.

Sabemos que o diálogo cultural tem pautado a História da Humanidade de forma constante, no entanto em raros momentos se vivenciou uma aculturação e partilha de culturas como o que atravessamos, é certo que podemos recuar ao período expansionista Europeu do século XV, que através de maior ou menor violência impôs a cultura (que hoje chamaríamos de ocidental!), conduzindo assim a uma visão europocentrista da História, no entanto os movimentos migratórios que se foram uma constante no século XX e que se mantêm no século que agora vivemos.

Na Europa, por exemplo, a liberalização das fronteiras, facilita a circulação de cidadãos (não nos debruçaremos sobre a questão dos refugiados, fenómeno que se tem vindo a intensificar, por considerarmos ainda não existirem dados suficientes para explorar o impacto destes acontecimentos na educação, no entanto é-nos claro que este fenómeno

representará, num futuro próximo, novos desafios no sistema educativo dos países de abrigo!).

Em termos sociológicos a multiculturalidade assume uma dimensão importante na construção da sociedade da modernidade, uma vez que esta questiona a unificação cultural, e em certa medida a noção de Estado-Nação que promove o sentido de identidade unificada de determinada população, assim, uma sociedade em que convivem paralelamente múltiplas culturas, também são múltiplas as suas heranças culturais, as suas tradições bem como as suas crenças é uma sociedade que transporta para o seu seio uma diversidade.

Esta diversidade pode ser encarada de duas formas, por um lado pode ser impulsionadora de uma riqueza cultural onde predomina a aprendizagem mútua de costumes e tradições, e onde é promovida a tolerância e cooperação.

Parece-nos determinante considerar o trabalho de Donaldo Macedo, Americano de origem cabo-verdiana que no seu texto “O multiculturalismo para além do jugo do positivismo” que faz uma reflexão sobre a educação multicultural onde reflete sobre a questão da tendência de um “paternalismo caridoso” (Macedo, 2004) e que põe em causa as principais intensões da escola democrática, a citação que iremos apresentar é reflexo desta reflexão do autor:

“(…) Muitos educadores- incluindo muitos liberais- em vez de desenvolverem uma educação multicultural convincente que nos poderia ensinar sobre o árduo e complexo processo de dar voz cultural- um processo que invariavelmente envolve tensões, contradições, medos, dúvidas, esperanças e sonhos-, normalmente reduzem o processo de dar voz cultural a simples chavões, tal como “precisamos de dar poder às minorias” (...)” (Macedo, 2004)

O que nos interessou sobre este texto é a dimensão social que o autor explora, falar dum tema tão consensual quanto a necessidade de inclusão da escola, leva a uma tendência positivista no discurso (e nas propostas pedagógicas) que gera frustrações quando a situação real está a ocorrer, ou seja, a diferença será, sempre um elemento potencialmente gerador de discórdia, a aceitação, essa sim, deve ser ensinada sem prejuízo da diferença, sem esperança na acomodação, nem da aculturação por parte das minorias à cultura dominante.

Como Raúl Iturra escreve no prefácio que faz à obra de Luís Souta (Souta, 1997)

“Os dois grupos a coexistir dentro do mesmo território, a antiga metrópole, olham um para o outro com um certo ar de distância e desconfiança. Até porque “eles” aparecem dentro de “nós”, em trabalhos que os classificam de pobres e desempregados (...)”

Esta visão do “nós” e “eles” assume, no nosso ponto de vista um papel determinante na forma como a sociedade encara a diversidade cultural, cria um distanciamento que gera inevitavelmente uma diferenciação entre o que a cultura e a outra cultura, pegando no exemplo da Escola, é visível, quando analisamos um projeto educativo de um agrupamento de escolas cuja composição social é diversa a visão é sobretudo a criação de uma escola inclusiva e a ambição não é nunca a excelência, não consideramos a intensão de inclusão pouco nobre, muito pelo contrário é esta intensão que coloca a Escola na linha da frente contra a exclusão social, é o único farol e sem duvida o ultimo recurso de quebra com o determinismo social, de qualquer forma, nesta análise podemos verificar o fosso que ainda existe entre uma escola com muitos “nós” e uma com muitos “eles”.

No campo da diferenciação étnica e racial interessa referir a obra de Murray e Herrnstein “The Bell Curve” em que os autores ambicionam (e sustentam esta ambição com dados estatísticos) encontrar uma relação entre as diferenças étnicas e o valor de QI, esta é claramente uma visão produto da cultura dominante da América, é uma visão do outro. Macedo apresenta uma visão critica a esta obra afirmando:

“(...) ao fecharmos as crianças em condições matérias que são opressoras e desumanas, estamos invariavelmente a assegurar o seu subaproveitamento académico. Quando o subaproveitamento estiver assegurado por estas condições opressivas, é então muito fácil a estudos de investigação como “The Bell Curve” de Herrnstein e Murray- que, em nome da objetividade, estão desarticulados da realidade política, cultural e social que molda e mantém estas condições opressivas- poderem concluir que os negros são geneticamente predispostos a serem intelectualmente inferiores aos brancos.” (Macedo, 2004)

Com isto, e pensando na realidade portuguesa, de que forma podemos esperar que determinada escola, por exemplo uma escola TEIP (Território Económico de Intervenção Prioritária) não determine à partida as ambições dos seus alunos, dos professores que nela atuam e que este facto não seja gerador de uma bola de neve interminável, um escola dum bairro social, com uma taxa elevada de alunos não autóctones venha a ser uma escola de excelência com uma elevada taxa de ingresso no Ensino Superior e uma taxa de abandono escolar pouco expressiva.

Focamos o nosso discurso na questão étnica e racial, no entanto a dimensão multicultural é mais abrangente, poderíamos falar da questão da igualdade de género e no facto dos manuais escolares pouco evidenciarem o papel da mulher (pensando no caso da disciplina de História), na classe social que compõem o corpus escolar, entre inúmeros fatores que na sociedade pós-modernista (ou da modernidade em estado líquido, como propõe Zygmund Bauman⁸) acrescentam dimensão e pluralidade à Escola.

O que concluímos neste subcapítulo é que a multiculturalidade enquanto estudo social é um produto que surge em consequência de uma sociedade em mudança, no entanto, os estudos que encontrámos centram-se essencialmente num período respeitante ao século XX, assumimos que algumas das características se mantêm (e em casos como o Português se intensificam) tais como a mobilidade e em certa medida (fator que não verificamos os autores que estudámos focarem) a facilidade de comunicação proporcionados pelos novos meios tecnológicos. No entanto, e remetendo para o nosso estudo de caso, existe uma diferença substancial nas escolas nestes cerca de 30 anos que separam as primeiras intenções de projetos multiculturais nas escolas e a Escola atual, existe sobretudo uma prevalência de imigrantes de 2ª e 3ª geração, filhos dos jovens que foram analisados nos primeiros relatórios que motivaram esses mesmos projetos, a esta questão voltaremos no subcapítulo subsequente.

Em suma, a complexidade e dimensão do multiculturalismo, que se move entre o campo sociológico, antropológico e das ciências educacionais apresenta-se como um elemento orgânico e fluido gerador de discussões e cuja conceptualização foi sendo alterando em conjugação com a sociedade em que atua. Por um lado assistimos, na primeira vez na História, a uma preocupação coma integração de novas culturas no seio das sociedades mas desenvolvidas, por outro corremos o risco de uma gradual perda da diversidade cultural, não só pela intensão integralista, quem eu regra geral se assume como “*standartizadora*”, mas também, e no nosso ponto de vista, a uma gradual globalização, que no caso dos adolescentes é responsável por gerar uma cultura própria, que é partilhada

⁸ A questão da modernidade, que não tem espaço neste trabalho seria de interesse para convergência com o tema em que nos centramos, uma vez que é prolífera em teorias que visão um conhecimento da sociedade em mudança. O autor que aqui falamos, Zygmund Bauman, na sua obra “Modernidade Líquida” apresenta uma visão do século XXI enquanto fase fluida da modernidade, numa visão de continuidade desconstruída e maleável.

de forma (de forma diferenciada, assumimos, no entanto não cabe no âmbito deste trabalho a análise deste tema).

A discussão sobre a necessidade da criação de uma educação multicultural surge em momentos diferentes para a Europa e os Estados Unidos da América numa relação diacrónica evidenciada pelas circunstâncias.

Nos estados Unidos os primeiros passos no sentido de uma educação surgem a par com os movimentos de direitos civis que pautaram os anos 60 e 70, nets primeira fase era clara a importância da diversidade étnica e cultural que os movimentos migratórios do início do século haviam conferido à estrutura interna, como é o caso numa primeira fase de Europeus refugiados da 2ª Guerra mundial, trazendo eles próprios, muitas vezes, uma diversidade cultural e religiosa. Paralelamente a esta questão não podemos deixar de referir a cultura afro-americana que, ainda nestas décadas lutava por uma igualdade de direitos cívicos, nomeadamente o direito a frequentar escolas mistas libertas de segregação racial. A evolução da multiculturalidade surge nos estados unidos com a entrada de imigrantes da América Latina em busca de um “sonho americano” que se vê adiado pelo determinismo social a que se vêm dotados, como ilustração deste fenómeno visualizamos o filme *Mentes Perigosas* de Jonh Smith e o filme de Danny Vitto *Freedom Writers*.

O caso Português difere na questão temporal em que estas ações foram tomadas, em primeiro lugar por não ser considerado um país de acolhimento de imigrantes até meados dos anos 80, este fato deve ser contextualizado uma vez que se o país vivia num regime apertado de características ditatoriais e que passou por um processo revolucionário. No entanto a diversidade cultural não se faz sentir apenas nas últimas duas décadas do século XX, pois existem dois elementos a ter em conta, em primeiro lugar a questão do regresso dos emigrantes cujos filhos trazem uma bagagem cultural do país que os acolheu, bem como a vinda de imigrantes dos PALOP's na sequência do período de descolonização tenso.

Já nos anos 80 e 90 assistimos a uma crescente imigração de indivíduos de nacionalidade Brasileira e provenientes da Europa de Leste.

Apresentamos um quadro elaborado com base na descrição de Américo Nunes (Bizarro, 2006) que esquematiza esta sucessão cronológica apontando os principais objetivos e fragilidades.

Tabela 2, Etapas da educação multicultural (esquema baseado na descrição de Américo Nunes Peres) (Bizarro 2006, p.123).

Década	Designação	Odefinição	Pedagogia	Pontos negativos
60	Assimilacionismo	Baseia-se na ideologia de que todos são iguais, logo devem aprender o mesmo, assumindo assim uma intensão de universalização do ensino enquanto contributo para a democratização da sociedade.	Aposta em métodos pedagógicos ativos	O sistema permanece monocultural, segregando aqueles que não pertencem ao modelo estandardizado.
70	Integracionismo	Acredita-se na necessidade de educar para a tolerância e a convivência entre várias culturas.	Métodos pedagógicos que promovem a integração estrutural dos diferentes grupos minoritários.	Origina um discurso pedagógico pessimista, uma vez que apesar da proclamação de igualdade que o programa promete, o sistema educativo reproduz desigualdades sociais e culturais.

80	Pluralismo	Defende um Pluralismo relativista em oposição ao etnocentrismo, ou seja a defesa e legitimação da identidade cultural.	Promove-se o respeito pela diversidade embora as práticas educativas cultivem a ilusão do trato igualitário fomentando um <i>curriculum</i> aditivo.	Corre-se o risco de uma “guetização”.
90	Interculturalismo	Ambiciona uma resolução pacífica dos conflitos, bem como promover a justiça, e a solidariedade, lutando contra o preconceito, a xenofobia os estereótipos e o racismo.	Criam-se pontes para um diálogo multicultural, ético e crítico, lutando contra o processamento da educação (ao qual o autor chama de “Macdonalização” (Bizarro 2006,p.124)) e contra o imperialismo da cultura dominante.	Falta ainda, segundo a perspectiva do autor, um investimento na formação de professores, bem como um questionamento teórico dos atuais modelos de integração e de formação.

Compreender a evolução Histórica da Educação Multicultural, principalmente o surgimento da sua ambição enquanto projeto do sistema educativo é um passo para a compreensão do tema em questão, no entanto a sua aplicação é a materialização desse projeto enquanto ferramenta de inclusão.

Neste sentido recordamos as perspetivas anteriormente referidas, como por exemplo a de Donaldo Macedo que refere a questão da premente perda de identidade cultural que a inclusão através de métodos que promovam a uniformização da cultura (que será sempre a dominante) (Macedo, 2004), no entanto, impõe-se cada vez mais a necessidade do reforço da educação como forma de integração na sociedade, de realização pessoal e de aproximação de realidades, a educação interdisciplinar, no nosso ponto de vista é a única que promove a democratização do ensino, e o fim das desigualdades sociais, ou seja o

apelo à diversidade como forma exponenciação da pluralidade, do respeito e da construção do conhecimento.

Integração de Conteúdos: A integração de conteúdos lida com a extensão na qual o/a professor/a procura integrar exemplos de várias culturas na sua prática letiva.

Pedagogia igualitária: existe uma pedagogia igualitária quando o/a professor/a modifica a sua prática pedagógica no sentido de facilitar o sucesso académico dos seus estudantes, independentemente da sua origem cultural, da raça, do seu estrato social, ou do seu género.

Uma cultura de escola fortalecida: Agrupamento e rotulagem de práticas, participação em atividades desportivas, desproporcionalidade na realização⁹, e uma intervenção da comunidade escolar (funcionários, professores e alunos de diferentes etnias), cria uma cultura de escola que promove a realização dos alunos de diversas origens étnicas, culturais, raciais e de género.

Redução do preconceito: esta dimensão foca as atitudes racistas do estudante e como elas podem ser modificadas através de métodos pedagógicos e materiais.

Construção do conhecimento: Professores ajudam o aluno a compreender, investigar e determinar como as assunções culturais implícitas, referências, perspetivas e preconceitos dentro de uma disciplina influencia na forma como o conhecimento é construído.

A Escola encontra-se edificada num bairro social da amadora, a Urbanização do Boba, construído com a intenção de realojar os moradores de alguns bairros degradados da periferia de Lisboa, interessa-nos expor a questão geográfica e de composição do Bairro pois consideramos apresentar um elemento de condicionalismo social por si só. Importa saber que sobre a dimensão social do bairro, no relatório de candidatura da escola ao projeto TEIP2, o bairro está identificado como apresentando características de “gueto onde vive uma população de baixos recursos económicos, conotada com a exclusão social e económica”¹⁰, referindo-se ainda esta conotação como consequência da aglomeração de

⁹ Sentimos dificuldade em compreender o que o autor pretendia evidenciar neste ponto (será uma cultura de competição no sentido de promover o sucesso académico? De reconhecimento de realização?), no entanto não prejudica a compreensão da dimensão de educação multicultural que o autor aqui descreve.

¹⁰ Página 9 do relatório TEIP “Vidas diferentes, oportunidades iguais” 2009/2010 do Agrupamento de escolas Miguel Torga. Retirado de: <http://agmiguelorga.edu.pt/files/jocha/2014-2015/Documentos/TEIP/Projeto%20TEIP%20-%202009.pdf>

população proveniente eminentemente de 3 bairros degradados (Fontaínhas, Bairro Azul e Alto dos Triqueiros) onde predominam habitantes imigrantes provenientes principalmente dos PALOP (em particular Cabo-Verde).

Relativamente à população escolar, trata-se essencialmente de imigrantes de 2^a e 3^a geração, não se impondo a questão da Língua materna como um problema de grande expressão, no entanto o abandono escolar é bastante elevado, o acompanhamento parental é pouco sólido e verifica-se uma taxa elevada de gravidezes na adolescência e consumo de estupefacientes.

Pareceu-nos interessante para a nossa análise referir a intensão da criação deste agrupamento de escolas, informação que vem expressa no referido relatório, que procura uma maior “equilíbrio social e étnico”. Esta intensão parece-nos premissa para uma tentativa de dissipação da desigualdade, no entanto exige uma procura efetiva, constante e eficiente de uma educação intercultural, ou seja a não segregação social e étnica, mas também uma partilha de heranças culturais em momento específicos da escola pode ser enriquecedora, como por exemplo nas festividades, podemos assistir à festa de fim de 1^o período (Natal) e a integração de momentos musicas e de danças africanas representou um momento de relacionamento dos alunos de origem africana, fez parte da nossa reflexão sobre essa questão, que a atitude positiva e participativa dos alunos de origem não africana revelou uma aceitação e convivência positiva entre culturas.

O visionamento dos filmes referidos em bibliografia representaram momentos de introspeção para nós aquando da observação das aulas, considerando que as realidade ali retratas não refletem inteiramente a realidade da Escola Básica Miguel Torga- Casal de S. Brás, foi-nos, no entanto, fácil encontrar pontos de convergência, principalmente no que diz respeito à atitude dos alunos no espaço exterior à sala de aula. Pegando no exemplo do filme “Entre os muros da escola” de Larent Cantet, e considerando os comportamentos ali representados enquanto exacerbações de uma realidade complexa, é nele que encontramos maior referência com a população escolar da escola em análise.

Um ponto a assinalar relativamente ao esforço de integração dos alunos no meio escolar tem que ver com a quantidade de clubes, projetos e atividades que a escola oferece, destacamos a Orquestra Geração pela aclamação que tem recebido, este clube musical representa um elemento de ativação intelectual, de promoção de espírito de cooperação,

aceitação e realização dos jovens estudantes da escola, referimos ainda que os sucessos da orquestra são partilhados e festejados com os restantes alunos representando assim um elemento de claro orgulho para toda a comunidade escolar.

Em termos de projeto educativo a escola oferece (atualmente) um programa de Turmas de Vocacional (Serviço de Mesa) que tem vindo a representar um elemento importante na luta contra o abandono escolar e na promoção de uma integração dos alunos no mundo do trabalho, conseguimos compreender a importância deste recurso, no entanto consideramos que no ponto de vista de inclusão não é a solução mais eficaz, uma vez que promove uma desigualdade entre os alunos, bem como aumenta o fatalismo do determinismo social que os jovens dos bairros menos favorecidos se habituam a ter, recorremos a uma citação do Professor Dr. Miguel Monteiro referente a um aluno desta escola que afirmava que para o conhecimento ali passado era excessivo para o cimento¹¹.

Gostaríamos de evidenciar, por considerarmos pertinente, a questão dos professores, é inegável o esforço diário que os professores fazem em escolas desafiantes como as que apresentam características de diversidade cultural tão acentuadas como a em estudo. No entanto, representou para nós uma enorme surpresa o sentimento generalizado de pouca expectativa de sucesso académico, no nosso ponto de vista para uma educação intercultural efetiva, onde prime o respeito pelo multiculturalismo, a inclusão, o combate ao determinismo social (e étnico, e religioso, e de género, entre outros), a expectativa, o enlevamento intelectual pode e deve ser igual a uma escola de “elite”, pois só assim poderá haver uma efetiva democratização do ensino, a adequação dos conteúdos deve ser trabalhada em aula, bem como a gestão dos interesses dos alunos, mas a exigência deve ser equilibra em todo o sistema educativo. Aos professores de escolas multiculturais, nas quais é evidente a falta de referências externas à escola tão elementares como respeitantes à cultura geral (importa referir que a cultura geral aqui referida, é a dominante, logo branca, portuguesa, afastada por vezes da herança dos estudantes que frequentam à escola, com isto queremos reforçar, que por vezes não é falta de cultura geral, mas sim falta de uma cultura geral europocentrista, portuguesa!¹²), cabe a tarefa de suprir essa eventuais

¹¹ Apropriamo-nos desta citação dada em aula como ilustração do conceito de determinismo social, mas sobretudo de aceitação desse mesmo determinismo.

¹² Como exemplo disto podemos referir um dos momentos que experienciámos em aula que lecionamos no âmbito da cadeira de IPP1, na qual alguns alunos do 9º ano reconheceram os movimentos de libertação das colónias, bem como o nome dos principais intervenientes, na aula referente ao tema da Guerra Colonial.

lacunas, procurar meios de ultrapassar, de criar pontes conceptuais que sejam de fácil absorção, de promover hábitos de procura ativa de informação e sobretudo de relacionar conceitos culturais que são partilhados.

No ponto de vista da disciplina de História, da nossa breve experiência de docência e observação, verificamos que o caminho mais eficaz nos parece ser o da clareza histórica e imparcialidade, em matérias como o expansionismo, ou a descolonização, parece-nos importante tratar o assunto com respeito, sem “paternalismo” ou seja sem uma vitimização excessiva de nenhuma das partes, até como forma de reforçar o carácter de ciência social que a disciplina deve sempre valorizar.

4-Plano pedagógico:

4.1- Planificações de aulas- um olhar critico.

O momento de planificação assume um papel preponderante no processo de formação de um professor. Não só é um momento de convergência das metas curriculares com os ideais pedagógicos do professor, mas também se apresenta como um momento reflexivo sobre os seus alunos e as suas práticas pedagógicas.

O momento de preparação das aulas, foi para nós um momento de consciencialização do próprio programa da disciplina de História, bem como de reflexão sobre os conteúdos previstos.

No entanto, a preparação da planificação de aulas obrigou-nos a debruçar sobre a questão da desmotivação em contexto escolar e a forma como a nossa prática pedagógica poderia contrariar esta desmotivação em aula.

A análise sobre esta desmotivação contagiante, pode ser analisada de vários pontos de vista, descrédito na própria disciplina (que por vezes se inicia em casa com os próprios pais, mas que sobretudo é resultado na crescente e contingente desvalorização da disciplina do seu peso no curriculum dos alunos), mas também pode estar relacionado com currículos extensos, que empurram os professores para aulas mais expositivas, o que

Este momento permitiu-nos verificar que é possível a criação de pontes conceptuais para estes jovens e que existe uma cultura histórica.

numa disciplina com as características das ciências sociais, condena a compreensão da matéria como algo orgânico e resultado de uma investigação científica encarcerando-a no domínio enciclopedista com um resultado nefasto no interesse e envolvimento dos alunos para a matéria.

Uma das nossas preocupações na planificação das aulas procurou sempre promover a motivação dos alunos através da criação de pontes relacionais que lhes fossem imediatas, diversificando a forma como apresentamos a matéria, e deixando espaço para que eles pratiquem a metodologia da história, por exemplo na interpretação de documentos visuais, tais como quadros, fotografias, ou gravuras, fazendo-os pensar sobre a matéria de uma forma que obrigue à ativação de mecanismos que fogem à reprodução de conteúdos.

O que nós verificamos com a nossa breve experiência é que apesar da resposta ser positiva neste tipo de atividades, existem dois fatores que dificultam a tarefa de implementação deste tipo de metodologias (mas não as impossibilita!) em primeiro lugar, assistimos a um conjunto de alunos que não estão habituados a este tipo de mecanismos, por este motivo não convocam as competências de interpretação de forma linear e consistente, gera-se o medo de responder errado, de falhar em frente aos pares; por outro lado a gestão de tempo em sala de aula obriga a que se prejudique os conteúdos programáticos, fator que pode inferir com os objetivos traçados pela escola, docente, alunos e pais.

Uma das frases que mais impacto assumiu no nosso contacto com a escola foi a de que os alunos não se interessam pela matéria, de forma generalizada, em nenhuma disciplina. Sendo uma escola TEIPE, inserida num contexto sociocultural difícil, associado com problemas sociais profundos, tais como abandono parcial dos jovens e adolescentes (que passam muitas horas sozinhos e que eles próprios gerem os seus horários e responsabilidades), ou mesmo com problemas estruturais familiares que direcionam a atenção dos alunos para fora da escola, aliado ao espírito rebelde associado às idades da adolescência e início de juventude, mitificou-se em nós a ideia de que a motivação é algo inerente ao aluno (ou ao professor), e que naquele contexto a falta de motivação assume uma posição de pretensa à própria escola.

A leitura de textos sobre a motivação contribuiu para a desmistificação desta nossa ideia, uma vez que nos ajudou a encontrar referentes nos nossos alunos, de características aqui expostas e que não são inerentes à condição socioeconómica, nem da disciplina.

Assim, compreendemos que também temos alunos procrastinadores, com níveis de ansiedade elevada, com autoconceito baixo, também temos alunos perfeccionistas que procuram mecanismos de fuga ao falhanço.

Transmitimos aqui o caso de uma aluna que durante o processo de autoavaliação a aluna, que sofre de NEE (paralisia cerebral e epilepsia), admitiu que na maioria das matérias não estudava por considerar que não iria compreender o que estaria no manual, acreditava que não seria capaz de relacionar o que aprendeu na aula com a matéria, aqui verificamos uma atribuição causal da motivação baseada em crenças (Weiner), onde prevalece um autoconceito de incompetência por parte da aluna. Mas principalmente representa para nós uma tomada de consciência de que o que durante um ano letivo foi apelidada de desmotivação e desinteresse da aluna, era de fato resultado de uma insegurança, logo ultrapassável quando trabalhada.

De todas as características da desmotivação dos alunos, a procrastinação pode ser amplamente verificada em contexto escolar, normalmente associada a um tipo de aluno “preguiçoso” que procura uma fuga constante ao trabalho, para nós a compreensão desta característica representou um momento de extrema importância para a análise da desmotivação dos alunos no contexto sala de aula, ao compreender que à procrastinação geralmente está associada um estado de ansiedade elevado, e de medo do insucesso, desmistificou ou aluno que apresenta estas características, elevando-o a um dos casos onde a nossa intervenção pode agir de forma positiva para a motivação.

Pensando na Turma do 8º ano onde intervimos de forma mais direta, numa turma de 20 alunos identificamos mais de metade com características de procrastinação, sobretudo quando são solicitadas tarefas com maior associação ao estudo dos conteúdos, por exemplo na realização de trabalhos de investigação.

Assim esta observação obriga-nos a um questionamento constante serão os objetivos que estabelecemos, este compromisso entre professor e aluno, adequados? Irão causar ansiedade? São pouco desafiadores?

A questão eminente na planificação, em paralelo com as questões pedagógicas, é o tempo. Compreender que o tempo em sala de aula é condicionado pelas dinâmicas da turma obriga, necessariamente, a uma compreensão de que a planificação é orgânica e que a mesma sofre alterações em todos os momentos da sua aplicação.

O que inicia por ser uma tomada de decisões sobre a expectativa do professor em relação à aula, desenvolve-se na realização de que as estratégias fazem parte de uma construção dinâmica que ocorre em sala de aula.

Neste sentido, operam-se alterações ao longo das aulas, que obrigam a novos questionamento todas as aulas.

Inicialmente a mestrandia tinha como objetivo trabalhar a unidade didática que serve de mote ao título do presente relatório, em 11 aulas, seguindo a recomendação da planificação anual da escola¹³, e estruturando as aulas apenas para uma turma. No entanto, e tendo em consideração que a unidade didática que escolhemos era a última do programa para o oitavo ano, as dinâmicas da escola, e o ritmo da própria turma, atrasou a matéria, condicionando a planificação que havíamos realizado.

Foi tendo em conta esta situação, que nos vimos condicionadas ao número de aulas que aqui apresentamos.

Apesar da redução ter significado uma natural alteração de conteúdos a serem explorados, e principalmente uma reformulação nas estratégias a aplicar em contexto de turma, encarámos este momento como uma oportunidade de abordar os conteúdos de forma diferente, promovendo uma visão mais globalizante e amplificada da matéria.

O principal desafio foi a escolha dos conteúdos a serem abordados, e principalmente o facto das aulas serem compostas por vários conteúdos, não dando espaço para uma exploração mais reflexiva.

¹³ Vide anexo 5.

5-Descrição das aulas

Foram lecionadas pela mestrandia um total de 13 aulas em quatro turmas diferentes, três turmas do 8º ano (8º1ª, 8º2ª e 8º4ª) e uma turma do 9º ano (9º 1ª¹⁴).

As aulas respeitantes à unidade didática “A sociedade Industrial do Século XIX”, por nós propostas neste Relatório como ponto de partida para a nossa reflexão pedagógica, sobre a importância da fotografia no ensino da disciplina de História, que serve de mote ao tema do presente relatório de prática letiva supervisionada, correspondem às turmas 8ª1ª e 8ª2ª.

Sendo as aulas lecionadas à turma do 8º4ª duas aulas sobre o Renascimento (também lecionada ao 8º2ª que irá ser descrita no ponto 5.2), respeitante à unidade didática 1- “A expansão e mudança nos séculos XV e XVI e subunidade didática 1.2- “Renascimento, Reforma e Contrarreforma”, lecionada pela Professora cooperante, e que surge com o objetivo de continuidade iniciado no primeiro ano de estágio, em que a mestrandia lecionou uma aula sobre o estilo Gótico¹⁵, integrante na unidade didática 4 do programa do 7º ano “O contexto Europeu dos séculos XII a XIV e à subunidade didática 4.1 “Apogeu e degradação da ordem feudal” às turmas 7ª4 e 7ª2ª. Em continuação com as duas aulas lecionadas sobre a Arte do Renascimento, foram realizadas aulas de consolidação da matéria a ambas as turmas.

Este é, no nosso ponto de vista o parágrafo que assume grande importância para o Relatório, uma vez que nele podemos rever as nossas escolhas pedagógicas. Revelou-se como um momento de profunda reflexão, que também se apresenta como sendo de consolidação e de certeza da nossa escolha de carreira que pretendemos iniciar com a frequência do curso de mestrado.

¹⁴ A descrição das aulas do 9º1ª serão integradas no ponto 6 do presente relatório (6-Projeto “Álbum século XX em Imagens” - A fotografia enquanto reforço de conteúdos.)

¹⁵ A planificação desta aula, pode ser verificada em anexo. O *power point* utilizado, bem como uma filmagem realizada na sequência de um exercício apresentado no relatório de IPP1 podem ser verificadas em anexo digital bem como no link do Google drive disponível através de código QR em anexo.

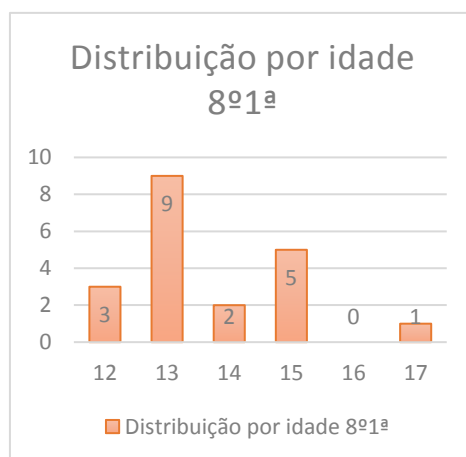
5.1- 8º1ª

A mestranda não tinha qualquer tipo de contacto prévio com a turma do 8º1ª antes do momento da primeira aula, elemento que se revelou interessante quando colocado em comparação com a turma do 8º2ª.

A opção da adoção deste modelo em que seria lecionado a mesma unidade didática a duas turmas, um com a qual a mestranda havia tido contacto (8º2ª) e outra cujo contacto era inexistente (8º1ª), surge na sequência das várias conversas com a professora cooperante, que se revelou sempre aberta ao desejo da mestranda em realizar exercícios de comparação que explorem o assunto da relação aluno/professor. Revelou-se ainda determinante este esquema escolhido, uma vez que, tal como referido no ponto 3 do presente trabalho, por motivos de tempo a unidade didática teve de ser encurtada, pelo que a solução de ter duas turmas possibilitou o cumprimento do número de aulas.

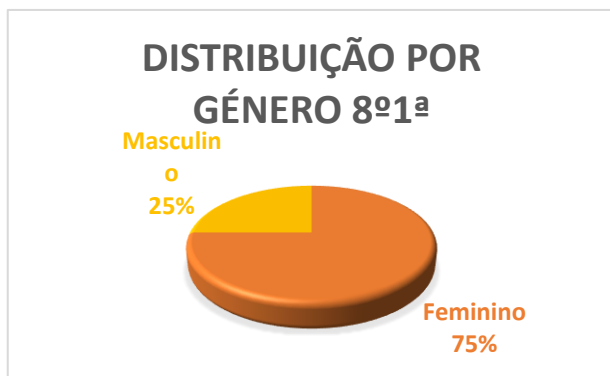
A turma do 8º1ª é constituída por 20 alunos quatro deles com NEE, com uma média de idades de 13,7.

A distribuição de idades da turma não se revelou como elemento desestabilizadora, sendo que a turma apresenta características de homogeneidade em termos comportamentais e de maturação, no entanto, no nosso ponto de vista o elemento da idade foi determinante para a planificação das aulas, sobretudo no que diz respeito à escolha de materiais didáticos apresentados.



Em termos comportamentais a turma do 8º1ª manifestou um comportamento que foi sendo alterado ao longo das aulas lecionadas, sendo que na primeira aula foi uma turma exemplar, com boa resposta ao estímulo e manifestando empatia pela matéria, nas seguintes aulas o comportamento foi alterando, o que, no nosso ponto de vista, se pode dever a dois elementos fundamentais, em primeiro lugar o fator surpresa de não conhecer a mestranda e mais relevante o facto das aulas serem lecionadas no final do ano letivo, em que os alunos já se encontram com um “pé fora da escola”.

Em termos de género a turma apresentava uma percentagem de elementos do sexo



feminino de 75%, fator que poderá ser responsável pela boa resposta às chamadas de atenção quando o comportamento se apresentava desviante.

O principal comportamento desviante nesta turma foi as conversas paralelas,

e no geral podemos identificar a turma como pouco autónoma, apesar de apresentar boa resposta quando estimulada.

1ª Aula

<p>Turma: 8ª 1ª Lição nº 93</p> <p>Tempo: 45 min.</p> <p>Data: 1 de junho 2017</p>	<p>Tema: A segunda fase da industrialização.</p> <p>Unidade didática: A civilização industrial no século XIX.</p> <p>Subunidade didática: Mundo industrializado e países de difícil industrialização.</p> <p>Sumário: A segunda fase da industrialização: a idade do carvão e do vapor.</p> <p>Novos países industrializados.</p>
--	---

Tal como referido anteriormente esta aula foi o primeiro contacto entre a mestrande e os alunos, assim, a aula iniciou-se com a professora cooperante a apresentar a mestrande aos alunos.

Em seguida foi feita a chamada, seguindo o modelo utilizado pela professora cooperante. Dra Fátima Costa, o qual assenta numa base de confiança, em que os alunos são questionados sobre quem está a faltar e respondem caso exista alguma ausência na turma.

Após a chamada inicia-se a aula, seguindo um modelo de aula semi-directivo, em que a mestrande apresenta um slide de *Power Point* com a questão “Que condições existiram para o arranque da Revolução Industrial na Inglaterra?” direcionando o diálogo com os alunos, obrigando a uma revisão dos conteúdos estudados pelos alunos. O objetivo deste exercício foi o da construção de um mapa conceptual em

Conceitos
<p>* Hegemonia Inglesa.</p> <p>*Industrialização.</p> <p>*êxodo rural.</p>

Figura 1 conceitos propostos em planificação.

coletivo (sempre dirigido pela mestrand) de forma a abordar de forma inicial os conceitos propostos a trabalhar na planificação¹⁶.

Em seguida foi realizado um exercício de interpretação de texto, que consistia na leitura em voz alta por um aluno enquanto outros dois alunos assumiram a tarefa de sublinhar os pontos que consideravam de maior relevância, em seguida foi analisado em conjunto os elementos sublinhados e todos os alunos sublinharam em conjunto.



Figura 2 resultado do mapa conceptual criado com a turma. (slide de PowerPoint)

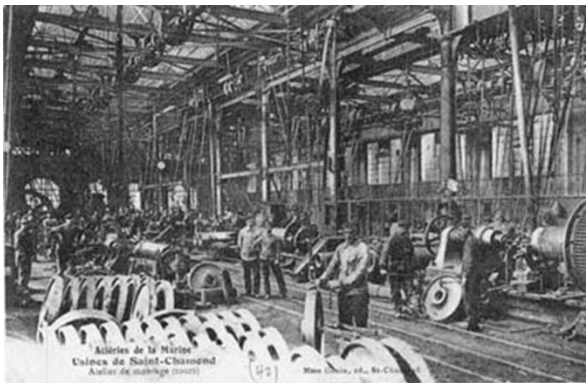


Figura 3 Imagem apresentada em aula "Inglaterra a oficina do mundo"; Autor desconhecido c. 1890.

De forma a balancear a aula optámos por uma análise crítica de uma imagem fotográfica, à qual demos o título de “Inglaterra a oficina do mundo”, que por opção pedagógica, é o mesmo utilizado no manual, uma vez que o manual se apresenta como o principal recurso de estudo dos alunos. Este exercício pretende estimular um olhar crítico para

a imagem com objetivo de relacionamento de conceitos.

¹⁶ Vide anexo 6.

A exploração do segundo conteúdo proposto na planificação “A hegemonia Inglesa e os novos países industrializados” foi feita através do manual, acompanhada por uma apresentação em *Power Point*.

Em seguida recorremos à análise de uma caricatura que aborda a questão do fluxo de imigração europeia para os Estados Unidos. O objetivo deste documento iconográfico foi o de relacionar a questão do fluxo migratório verificado na viragem do século XIX para o século XX com o processo de industrialização nos Estados Unidos da América.



Figura 4 Caricatura apresentada em aula.

O exercício foi dialogado e a imagem analisada em conjunto com os alunos. O objetivo da mestrandia foi o de promover um discurso de relacionamento da imagem com a matéria, dando espaço para dois tipos de análise, uma análise imediata, onde os alunos exploraram os elementos que viam na imagem e uma análise relacional, onde foram criadas as pontes conceptuais entre os elementos da imagem e os conceitos escolhidos para serem abordados em aula.

Após este momento haviam passado 35 minutos desde o início da aula, sendo que a análise da exploração da caricatura ocupou 15 minutos, sendo a atividade mais demorada, isto deveu-se ao fato da mestrandia ter verificado uma reação bastante positiva dos alunos ao exercício e ao geral envolvimento da turma.

Em seguida foi analisado o documento 2 da página 205 do manual, relacionado os temas abordados no exercício anterior e fazendo a ponte de ligação com o diapositivo apresentado em seguida no *PowerPoint*. O mapa do documento 2 retratando a expansão para oeste dos EUA serviu de ponto de partida para a introdução do tema da industrialização dos EUA, sendo que foi um momento essencialmente expositivo da aula.



Figura 5 Documento 2 da página 205 do manual, apresentado em aula.

Continuando com o conteúdo introduzido no ponto anterior, foi analisada uma imagem retratando a inauguração da primeira linha transcontinental 1889 que ligava Nova Iorque a São Francisco, fazendo sempre a ponte com a página 204 do manual e reforçando a importância dos caminhos de ferro na segunda fase da industrialização.



Figura 6 Inauguração da primeira linha transcontinental, 1889. Imagem analisada em aula.

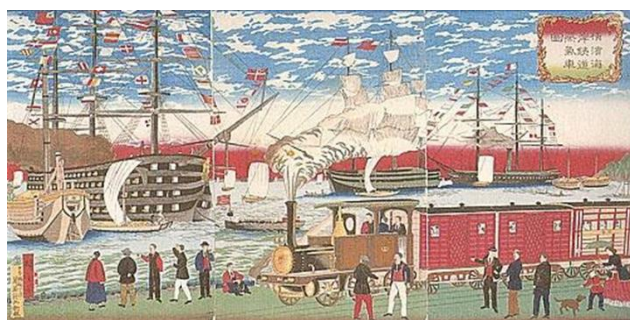


Figura 7 Serigrafia japonesa, finais séc. XIX, autor desconhecido. Analisada em aula.

O último conteúdo apresentado foi o da industrialização do Japão; a análise do mesmo foi feita através da leitura do parágrafo "Japão: do feudalismo à era industrial" da página 204 do manual, recorrendo ao método anteriormente referido, bem como à exploração de uma serigrafia sobre o tema. Verificou-se que os alunos, com o acompanhamento da mestrandia foram capazes de identificar a fusão entre a tradição e a modernidade.

Este exercício ocupou os últimos 6 minutos da aula, ficando em falta o resumo dos conteúdos, previstos em planificação.



Sobre a primeira aula da turma do 8º1ª podemos afirmar que foi de encontro aos objetivos propostos em planificação.

Tal como referido anteriormente, este foi o primeiro contacto com a turma, neste sentido verificámos que a turma mantinha um comportamento sereno, respondendo de forma positiva aos estímulos da mestrandia.

Em termos de gestão de tempo, no nosso ponto de vista, a aula foi bem sucedida, todos os conteúdos previstos foram abordados, e houve tempo para “respirar” os elementos que pareciam suscitar maior interesse nos alunos.

O exercício que no nosso ponto de vista foi mais eficaz na aprendizagem dos conteúdos foi a caricatura, uma vez que foi visível um nível de envolvimento maior por parte dos alunos, em que os mesmos conseguiram identificar elementos sozinhos e relacionar o tema do documento iconográfico com os conteúdos que estavam a estudar. Do *feedback* da Professora Cooperante também foi este o momento que selecionou como de maior envolvimento dos alunos durante esta aula.

A escolha diversa de materiais didáticos deveu-se ao fato da nossa vontade em criar uma distinção entre as duas turmas, assim uma aula com maior predominância de imagens e uma aula com estímulos diversos, esta comparação das três aulas estará descrita mais adiante neste capítulo, após a descrição das aulas das duas turmas. No nosso ponto de vista este método resultou bem nesta aula, no entanto obriga a uma rapidez na mudança de estratégia e linguagem que pode apresentar um potencial de dispersão para os alunos.

Em termos de organização da apresentação dos materiais aos alunos, optámos pela criação de diapositivos com pouca informação escrita, dando enfoque ao documento que estávamos a analisar.

A recorrência ao manual, apresenta-se como uma necessidade observada pela PC de que os alunos encontram no manual a sua única forma de estudo, pelo que a escolha de todos os conteúdos e documentos foi acompanhada sempre pelo manual, ou seja, a cada imagem apresentada estava associado um parágrafo ou um documento do manual.

Nesta aula teríamos feito diferente o exercício de leitura do manual, uma vez que no nosso ponto de vista dele não resultou uma análise crítica do texto, como por nós ambicionado, mas sim apenas uma forma diferente de abordar a leitura acompanhada.

2ª Aula

Turma: 8º 1ª	Lição nº 94	Tema: Novos inventos, novas indústrias. O triunfo do cientismo. Arte e literatura.
Tempo: 45 min.		Unidade didática: A civilização industrial no século XIX.
Data: 5 de junho 2017		Subunidade didática: Mundo industrializado e países de difícil industrialização.
		Sumário: Desenvolvimento tecnológico, científico e artístico na segunda fase da industrialização.

A aula iniciou-se com a chamada, seguida pela apresentação do tema da aula e do sumário da mesma.

Após todos os alunos terem escrito o sumário foi solicitado aos alunos que abrissem o manual a página 202, introduzindo os conceitos propostos em planificação através da leitura do manual.

Seguimos o modelo anteriormente experimentado, em que os próprios alunos selecionam as frases que lhes parecem mais importantes, este exercício.

A turma demonstrava um nível de apatia maior do que na aula anterior, e por este motivo o exercício de leitura foi por nós encurtado, passando a um momento de maior exposição da matéria com o objetivo de criar um momento de aula mais interativo onde a mestrandade pudesse de forma direcionada uma discussão sobre a matéria.

Conceitos
*Produção em massa.
*Cientismo.
*Romantismo.
*Realismo.
*Impressionismo.
*A arquitetura do ferro.

Figura 8 Conceitos propostos em planificação.



Figura 9 Exemplos do desenvolvimento científico século XIX. (Slide de PowerPoint)

Neste momento da aula a mestrandade optou por explorar o conceito de cientismo, mostrando alguns exemplos sobre o desenvolvimento científico do século XIX.

Durante este momento, apesar do envolvimento da turma ter dado sinais de melhoria, alguns alunos começaram por apresentar alguns comportamentos desviantes, sobretudo ao nível de conversas paralelas

em sala de aula, no entanto a resposta à chamada de atenção por parte da mestrandia foi positiva, pelo que a aula pode continuar de forma prevista.

Em seguida, foi apresentado uma proposta de definição do conceito de Positivismo e os alunos passaram para os cadernos diários o mesmo. Este exercício surge na sequência das observações feitas pela PC relativamente à necessidade dos alunos ficarem com alguns dos tópicos dos conteúdos, uma vez que recorrem ao mesmo no momento de estudo para o teste.

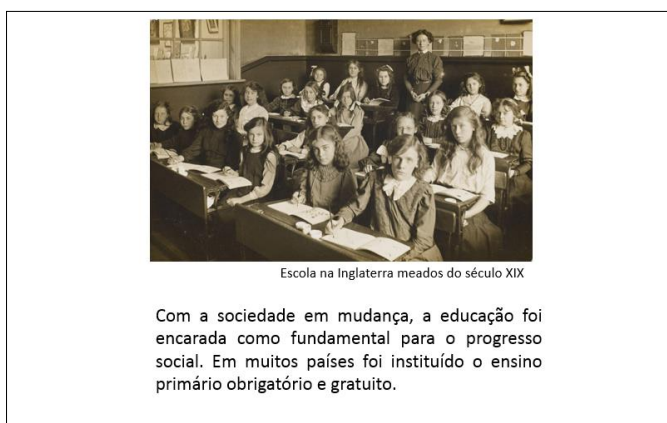


Figura 10 Uma escola Inglesa em meados século XIX, imagem apresentada em aula.

Como ponte de ligação entre o tema do cientismo e o desenvolvimento cultural, foi apresentada em aula uma imagem sobre uma escola na Inglaterra em meados do século XIX, acompanhada por um pequeno texto que foi lido em voz alta por um dos alunos. Deste exercício resultaram algumas observações

interessantes, que demonstrou que a turma respondia bem aos momentos de observação, por exemplo um dos alunos observou que a imagem apenas tinha raparigas, observando que as escolas deveriam ser separadas por género.

Na segunda parte da aula, se considerarmos que existiu uma intensão de divisão entre progresso científico e manifestações artísticas, foi apresentado aos alunos os elementos gerais dos movimentos artísticos Romantismo, Realismo, Impressionismo, de forma expositiva pela mestrandia, em seguida um aluno leu em voz alta um texto literário do movimento artístico que estava a ser abordado e era apresentado um quadro.

De seguida foi abordada a questão da arquitetura do ferro e foi analisada uma imagem retratando a construção da Torre Eiffel.

A aula terminou antes da apresentação do diapositivo estar concluída.



Foi possível verificar uma alteração de comportamento dos alunos nesta aula, o que se poderá dever a dois motivos, por um lado o fator surpresa do primeiro contacto com a mestrande e também pelo facto de a unidade didática ser lecionada muito próximo do final do ano, neste sentido o nível de dispersão dos alunos é maior.

Verificamos que os alunos demonstravam menos grau de interesse durante os exercícios de leitura, não sugerindo nada que fosse além do que os colegas encarregues de sublinhar haviam sugerido, demonstrando a falta de análise crítica do texto.

Foi também visível que os alunos não se voluntariaram para este exercício, pelo que foi a mestrande quem seleccionou os alunos que liam e os que sublinhavam, procurando sempre utilizar a leitura como elemento de foco dos alunos que demonstravam mais comportamentos desviantes, principalmente maior nível de desmotivação na aula.

A divisão da aula em dois momentos foi responsável por uma dificuldade na gestão do tema da aula, comprovando a importância da consistência de conteúdos de forma a garantir uma homogeneidade na aula. Foi visível o maior interesse dos alunos no tema do cientismo, no entanto não nos é possível aferir se tal se deveu ao mesmo ter sido tratado num primeiro momento da aula, em que os alunos apresentavam ainda maior nível de concentração.

Aula 3

Turma: 8º 1ª	Lição nº 95	Tema: O impressionismo.
Tempo: 45 min.		Unidade didática: A civilização industrial no século XIX.
Data: 6 de junho 2017		Subunidade didática: Mundo industrializado e países de difícil industrialização.
		Sumário: Visionamento de um filme sobre os impressionistas. (BBC 2006)

A terceira aula lecionada à turma do 8º1ª constou da visualização de um filme sobre o Impressionismo¹⁷ adaptado pela mestrande a partir do documentário da BBC “Os Impressionistas” (2006), acompanhada por um guião/ ficha de trabalho¹⁸.

¹⁷ Vide em anexo 27, código QR para link google drive, ou em anexo digital.

¹⁸ Vide o anexo 15.

A aula iniciou-se apresentando aos alunos o exercício que iriam fazer, após o momento de agitação, habitual nas aulas de áudio visual, os alunos iniciaram a visualização do filme e foram respondendo às questões constantes no guião/ ficha de trabalho.

Os alunos foram solicitando pausas no filme quando sentiam que algum conteúdo seria necessário para responder às questões propostas.

A visualização do filme não pode ser concluída, uma vez que as pausas por vezes se prolongaram.



As aulas de visualização de filmes são recebidas com grande receptividade por parte dos alunos, por estes associarem este media ao entretenimento, mas também por o encararem como uma forma de aprendizagem mais informal.

No caso da turma do 8º1ª verificou-se o entusiasmo dos alunos no momento em que souberam que a aula iria consistir na visualização de um vídeo.

No que diz respeito à compreensão do conteúdo do mesmo, os alunos demonstraram alguma dificuldade em relacionar o contexto com a unidade didática que estavam a abordar, referindo várias vezes que não conseguiam acompanhar o conteúdo do filme.

Em termos de resposta ao Guião, os alunos não manifestaram interesse na resposta ao mesmo, não dando apenas respostas diretas e pouco fundamentadas, sendo que nenhum aluno realizou a ultima parte do exercício onde se pedia para que os mesmos identificassem os princípios do impressionismo.

Foi possível verificar a frustração dos alunos por não ter sido possível terminarem de ver o filme, bem como por o considerarem “difícil” de compreender¹⁹.

Mantemos a nossa opinião relativamente à importância do filme histórico no ensino da História, como proposta pedagógica de ensino informal e com grande relevância para o desenvolvimento de competências de concentração na tarefa, visualização de conceitos abstratos e de consolidação de conteúdos através da memorização e da criação de pontes conceptuais. No entanto, este exercício demonstrou a necessidade de adequação do

¹⁹ Recorremos a esta expressão por ser manifesta por um aluno na aula seguinte à visualização do filme.

mesmo às competências formais dos alunos, sendo que foi visível a pouca cultura visual dos mesmos que resultou numa dificuldade de acompanhar a narrativa do filme.

Foi claro para nós, que dedicar uma aula inteira ao filme foi um risco demasiado grande, que prejudicou a restante planificação, no entanto, e tendo em conta que a unidade didática à qual nos dedicámos foi lecionada na ultima semana de aulas, pareceu-nos justo que os alunos pudessem sentir envolvimento na escolha do que seria uma das suas aulas.

Sentimos que a escolha foi prejudicial, não podemos, contudo, deixar de a defender, uma vez que resultou numa melhoria da relação aluno/professor, e não deixou de assumir uma função pedagógica relacionada com a matéria.

Optámos por não apresentar todas as respostas do exercício de forma particular, mas sim de forma geral. Assim, 100% dos alunos identificaram a ação no século XIX (1ª pergunta da ficha de trabalho); 80% identificaram a personagem principal como Claude Monet, 15% como “os impressionistas” e 5% não conseguiram identificar (2ª questão da ficha de trabalho); em média os alunos conseguiram identificar 3 dos artistas do impressionismo (3ª questão da ficha de trabalho); nenhum aluno identificou os princípios do impressionismo expresso no filme (2ª parte do exercício proposto na ficha de trabalho).

Aula 4

Turma: 8º 1º	Lição nº 96	Tema: A revolução demográfica e movimentos migratórios. Sociedade de classes.
Tempo: 45 min.		Unidade didática: A civilização industrial no século XIX.
Data: 8 de junho 2017		Subunidade didática: Burgueses, proletários, classes médias e camponeses.
		Sumário: A sociedade na segunda fase da industrialização.

A 4ª aula, foi também a ultima aula lecionada pela mestrand a turma do 8º1ª e a penúltima aula antes do final do ano (sendo a ultima a aula de autoavaliação).

Os alunos entraram de forma desordeira na sala de aula e demonstraram desagrado por não poderem terminar a visualização do filme iniciado na aula anterior.

Após a agitação inicial, e depois de feita a chamada, a mestrand a colocou algumas questões aos alunos sobre o filme, de forma a aferir de que forma os conteúdos do mesmo

havia sido apreendidos, a turma respondeu às questões colocadas sem, no entanto, demonstrar entusiasmo.

Em seguida foi apresentado o tema da aula, sendo lido o sumário que os alunos passaram para o caderno diário de forma mais demorada do que o normal.

A mestranda solicitou que os alunos abrissem o manual na página 228 e prosseguiu-se à leitura do texto “A explosão populacional”, seguindo o modelo adotado nesta turma de leitura acompanhada e seleção do conteúdo mais relevante por um aluno e discutida em seguida pela turma.

Continuando com base no manual, e na página 228, foi analisado o documento 1, um gráfico sobre o crescimento demográfico na Europa. Obteve-se uma resposta positiva a este exercício por parte dos alunos e a abordagem pedagógica foi feita através do método de perguntas e respostas, de forma a gerar um momento de diálogo entre a mestranda e os alunos.

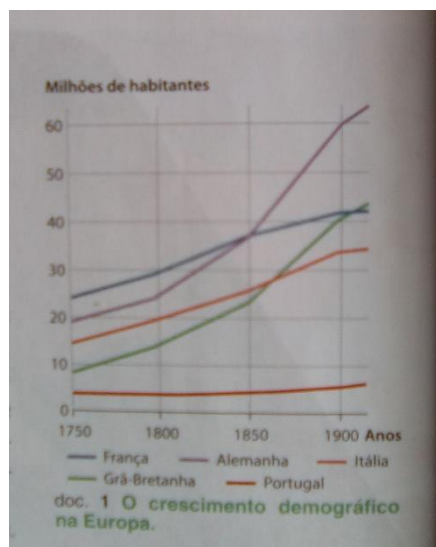


Figura 11 O crescimento demográfico na Europa. gráfico analisado em aula.

Com a intensão de mudar o discurso da aula, e torna-la mais interativa foi analisado um quadro de León Frederic, que está referido de forma parcial no manual na página 229. Os



Figura 12 Leon Frederic, 1882, quadro analisado em aula.

alunos foram convidados a atribuírem um título ao mesmo, pelo que selecionaram “êxodo rural” demonstrando uma competência de relacionamento dos

conteúdos estudados.

Um dos elementos que os alunos melhor identificaram foi a paisagem, com a fábrica ao fundo, demonstrando que identificaram o assunto do quadro com clareza e facilidade. Quando questionados sobre o estilo artístico ao qual o quadro pertence alguns alunos identificaram o realismo, no entanto não foi imediata esta conotação.

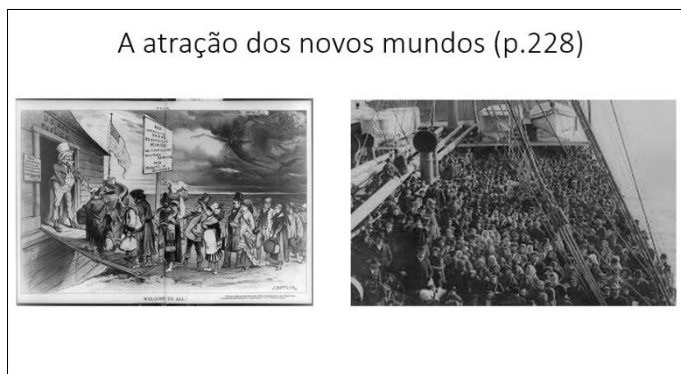


Figura 13 Exercício de relacionamento entre caricatura e fotografia. Apresentado em aula.

Seguindo as opções pedagógicas das aulas anteriores, tentámos implementar uma dinâmica de discussão e de análise crítica, em que os alunos eram convidados a analisar as imagens e a mestrand a apenas complementava com os conteúdos reforçando os conceitos que determinando exercício pretendia explorar.



Figura 14 Paris no final do século XIX, comparação feita em aula de uma fotografia (autor desconhecido) e uma pintura (Jean Béraud, 1889).

Assim, e tendo em conta o resultado positivo que resultou da análise da caricatura apresentada na primeira aula, decidimos apresentar um exercício que colocasse em diálogo a caricatura com uma imagem fotográfica representando o mesmo tema. Foi evidente que, devido ao facto dos alunos já terem tido contato com a temática a abordar, o fluxo migratório de cidadão Europeus para a América na viragem do século XIX para o século XX, as pontes conceptuais surgiram de forma mais natural e imediata, tendo sido fácil os alunos relacionarem os conteúdos.

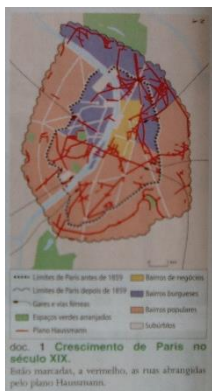


Figura 15 Doc.1
página 230 do
manual, analisado
em aula.

Em seguida os alunos abriram o manual na página 230, e analisaram o documento 1, um mapa sobre o crescimento urbano da cidade de Paris no final do século XIX, conteúdo que foi acompanhado pela mestrandade de forma expositiva e complementado com a análise de dois documentos iconográficos, uma fotografia e uma pintura, da cidade de Paris em c. 1890.

Este conteúdo foi solidificado com a leitura do documento 4 da página 231 do manual intitulado “A vida numa grande cidade. Paris 1880”, um excerto da obra *A cidade e as Serras* de Eça de Queiroz (1910).

A nível comportamental sentiu-se um crescendo de agitação à medida que a aula ia decorrendo, o nível de concentração foi diminuindo o que tornou difícil a gestão de tarefas que envolviam maior participação dos alunos. A mestrandade interveio interrompendo a turma e tendo uma conversa franca na qual explicou à turma a importância dos mesmos no futuro desempenharem um papel determinante na forma como a aula acontece, a turma respondeu de forma positiva a esta intervenção, a aula prosseguiu de forma fluida e tranquila até ao final.

Após a turma estabilizar do momento de reflexão sobre o comportamento, a mestrandade fez uma contextualização sobre o contexto social da burguesia e do operariado na viragem do século XIX, apresentando brevemente a obra dos irmãos Lumière, em seguida foram visualizados excertos das primeiras filmagens dos autores²⁰, com cerca de 2 minutos cada excerto, um retratando a sociedade burguesa e outro a situação do operariado. No final de cada excerto foram focados os elementos que estavam a ser retratados, os alunos demonstraram interesse pelo exercício proposto, referindo que era interessante ver filmagens da época.

²⁰ Vide em anexo digital, ou através do link do *googledrive* disponível no código QR em anexo 27.

Em seguida foi projetado uma proposta de definição do conceito de operariado que os alunos passaram para os cadernos diários.

Nos últimos momentos da aula foi lido o texto da página 234 “Viver para eles é não morrer” e analisada uma imagem de Lewis Hine (c. 1900) que pertence a uma série cujo tema são crianças que trabalhavam nas fábricas no período da 2ª fase da industrialização.



Figura 16 Lewis Hine c.1900, imagem analisada em aula.

Não foi possível terminar a planificação prevista, tendo ficado por analisar 6º objetivo específico da planificação “Diferenciar a sociedade de classes da sociedade de ordens que a precedeu, e conhecer os primeiros movimentos de luta do operariado.”.



Terminámos o ciclo de aulas do 8º1ª com uma sensação de não conclusão, uma vez que os pontos propostos em planificação não foram lecionados com a profundidade necessária. Foi também difícil a gestão de comportamento em sala de aula, no nosso ponto de vista devido a dois fatores, por um lado a altura em que as aulas foram lecionadas, em que os alunos já não iriam ser avaliados, o que provocou neles uma postura mais relaxada e menos atenta, por outro lado o fator da própria dimensão da unidade didática e a necessidade de redução dos conteúdos devido à falta de tempo, tal como explorado no ponto 4 do presente relatório.

No que respeita à planificação para esta aula específica concluímos que a mesma era bastante ambiciosa para a turma em questão, o número de conteúdos e temas pretendidos abordar obrigaram a um ritmo demasiado acelerado o que deixou pouco tempo para a exploração de cada exercício com a devida profundidade.

Em termos comportamentais, apesar dos desafios que a turma apresentou, o momento de reflexão em conjunto com os alunos, transmitiu-nos uma nova confiança nas nossas competências, provando que o caminho pelo qual optámos, o da abertura e relacionamento com os alunos pode surtir um efeito positivo no comportamento da turma.

O exercício que julgámos ter surtido melhor resultado nesta aula, foi o momento audiovisual dos excertos das primeiras filmagens dos irmãos Lumière, uma vez que nos foi possível verificar que os alunos reconheciam elementos que pulavam para a matéria que estavam a abordar.



Na aula de autoavaliação distribuámos um questionário²¹ pela turma do 8º1ª com o objetivo de compreender de que forma a nossa prestação tinha influenciado a turma. O Feedback dos alunos foi, para nós, um momento de grande reflexão, que contribuiu de forma bastante positiva para a nossa formação.

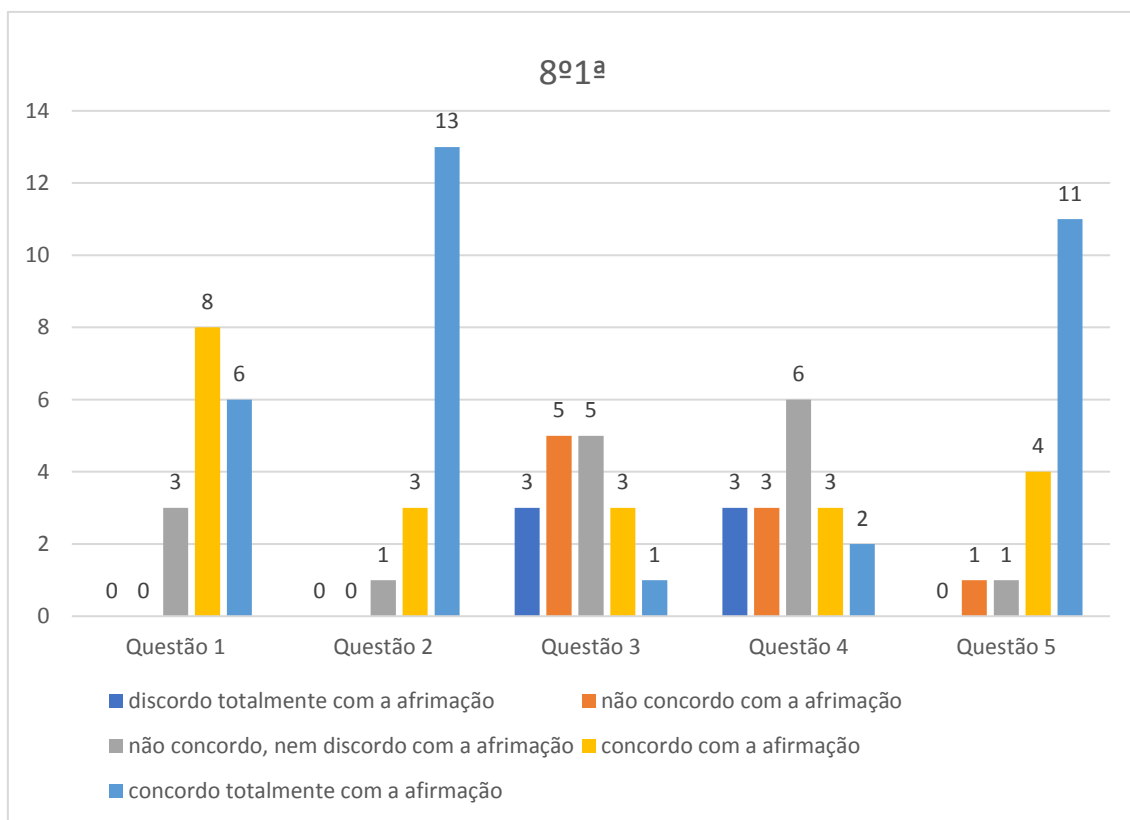
Responderam ao questionário 17 alunos em 20.

As questões do questionário eram:

- 1- Penso que a “professora- estagiária” Catarina apresentou a matéria de forma clara e objetiva.
- 2- Penso que a “professora estagiária Catarina trouxe para a sala de aula materiais diversificados, que me ajudaram a compreender a matéria (ex: vídeos, *power points*, objetos ligados com a matéria, fotografias).
- 3- Penso que a “professora estagiária” Catarina explicou a matéria apenas com base no manual.
- 4- Penso que a “professora estagiária” Catarina não respondeu de forma clara às minhas questões.

²¹ Vide anexo 28.

5- Penso que a “professora estagiária” Catarina promoveu o diálogo com os alunos sobre a matéria.



O questionário contava também com 2 questões abertas (“O que mais gostaste das aulas da “professora estagiária” Catarina?” e “O que menos gostaste das aulas da “professora estagiária” Catarina?”), reproduzimos na íntegra em anexo as respostas aos questionários pois consideramos de grande interesse para a compreensão da dinâmica existente entre os alunos e a mestrandia.

No entanto seleccionámos uma resposta positiva e uma negativa de forma a demonstrar de que forma este questionário ativou em nós mecanismos de análise da nossa prestação:

“O que mais gostei foi da diversidade da professora, preocupação para que as aulas sejam mais divertidas e a forma como ensina e trata os alunos.”- esta opinião gerou em nós um sentimento de que o esforço em tornar as aulas o mais diversificadas e apelativas para os alunos resultou num reconhecimento do mesmos. Foi uma consolidação do que acreditamos ser essencial para o estímulo da motivação dos alunos.

“Houve algumas coisas que eu não percebi, e quando eu respondia às perguntas dela, ela dizia uma coisa sinónima.”- esta opinião foi para nós um ponto de reflexão da nossa prática, fazendo-nos lembrar os momentos durante os quais, na aula, esta situação aconteceu. Ficou claro para nós a necessidade de transmitir para o aluno de forma clara, sempre, toda e qualquer intensão de correção, seja de conteúdos ou gramatical.

5.2-8º2ª

A mestranda manteve contato sistemático com a turma do 8º2ª durante todo o ano letivo, assistindo a um total de 17 aulas da professora cooperante e lecionando um total de 5 aulas em duas unidades didáticas, o que totaliza 22 aulas de contato com a turma.

Foi com base num contato regular que a mestranda procurou criar uma relação com a turma de interação e confiança, promovendo um espaço em sala de aula que possibilitou a realização de aulas cooperativas, baseada em trabalho em grupo.

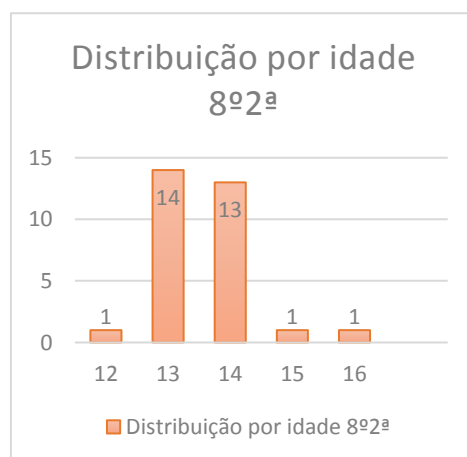
A opção da adoção deste modelo em que seria lecionado a mesma unidade didática a duas turmas, um com a qual a mestranda havia tido contacto (8º2ª) e outra cujo contacto era inexistente (8º1ª), bem como a adoção de modelos de aula tão diferenciados, amplificou o projeto da mestranda com as turmas, revelando-se essencial para a exploração do tema da imagem fotográfica na aula de História.

A turma do 8º2ª é constituída por 20 alunos, três dos quais repetentes e quatro deles com NEE, com uma média de idades de 14 anos.

À semelhança da turma do 8º1ª a distribuição de idades da turma não se revelou como elemento desestabilizador, sendo que a turma apresenta características de homogeneidade em termos comportamentais e de maturação. No entanto, no

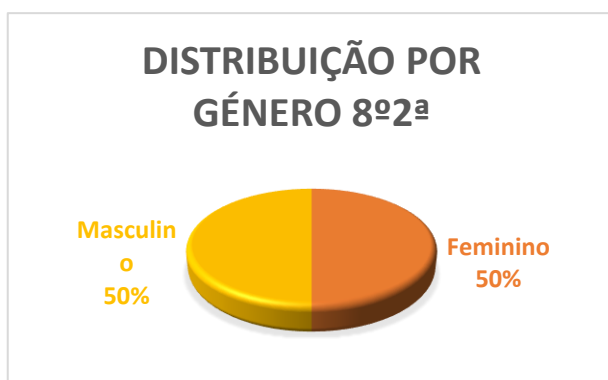
nosso ponto de vista o elemento da idade foi determinante para a planificação das aulas, sobretudo no que diz respeito à escolha de materiais didáticos apresentados.

Em termos comportamentais a turma do 8º2ª manifestou um comportamento consistente ao longo do ano letivo, e sobretudo ao longo das aulas lecionada pela mestranda.



Apresentava boa resposta ao estímulo, bem como empatia pelas aulas lecionadas. A existência de alguns polos desestabilizadores centravam-se sobretudo ao nível da conversa com os colegas, ou de falta de maturidade na sala de aulas (responder quando não era solicitado pela docente, ou fazerem observações fora do contexto), centrando-se essencialmente sempre nos mesmos alunos, que, no entanto, reagiam de forma positiva quando confrontados com o comportamento desviante.

Não se verificavam comportamentos de *bullying* na turma, pelo que a sala de aula sempre transpareceu um ambiente de segurança para que os alunos dessem a sua opinião.



Nas ultimas aulas, e à medida que o final do ano se aproximava sentiu-se uma agitação maior, sendo que o nível de atenção foi baixando, situação que julgamos ser comum a todas as turmas.

Em termos de género a turma apresentava um rácio de 50-50,

tornando-se uma turma bastante equilibrada.

1ª Aula

<p>Turma: 8º 2ª Lição nº 93</p> <p>Tempo: 45 min.</p> <p>Data: 1 de junho 2017</p>	<p>Tema: A segunda fase da industrialização.</p> <p>Unidade didática: A civilização industrial no século XIX.</p> <p>Subunidade didática: Mundo industrializado e países de difícil industrialização.</p> <p>Sumário: A segunda fase da industrialização: a idade do carvão e do vapor.</p> <p>Realização de um trabalho em grupo.</p>
---	--

Em parte, devido à proximidade criada com a turma do 8²a ao longo do ano, optámos por uma abordagem que motivasse sobretudo a capacidade do desenvolvimento de trabalho em grupo, baseado numa pedagogia de projeto.

Paralelamente, e por ser nossa intenção abordar o tema da importância da imagem fotográfica no processo de conceptualização, decidimos que iríamos fazer uma aula que trabalhasse os conceitos propostos²² através da imagem.

Os alunos entraram na sala e sentaram-se nas mesas já colocadas em grupo, uma vez que os grupos já estavam previamente decididos²³, o processo aconteceu tranquilamente, não ocupando mais do que dois minutos da sala de aula.

Conceitos
<p>* Hegemonia Inglesa.</p> <p>* Industrialização.</p> <p>* êxodo rural.</p>

Figura 17
Conceitos proposto em planificação.

Projeto de turma: “Uma imagem, muita História!”

Regras:

- Cada fila tem de trabalhar em grupo
- Escolhem uma imagem das discutidas
- Devem usar o manual, e podem pedir ajuda, têm de relacionar a imagem com a matéria que discutimos na aula hoje.
- Cada grupo tem liberdade para escolher a forma como quer apresentar a imagem, mas tenham atenção é da responsabilidade de todos que o trabalho seja completo!
- Têm 20 minutos para desenvolverem a tarefa e 5 minutos para apresentarem aos colegas o que fizeram
- Atenção! A prestação do grupo pode ser influenciada pelos comportamentos de todos, respeitem os colegas e trabalhem em conjunto para conseguirem o maior número de pontos.

Figura 18 Projeção PowerPoint com as indicações sobre a atividade a realizar com os alunos.

iniciou-se a exploração das imagens, acompanhadas pela mestranda. Em cada imagem a mestranda procurou criar pontes relacionais com a matéria indo ao encontro da planificação.

A aula iniciou-se com a apresentação da tarefa aos alunos, através de uma projeção PowerPoint, que foi sendo explicada pela mestranda e questionada pelos alunos.

Assim que os alunos demonstraram estar preparados para o início da tarefa,

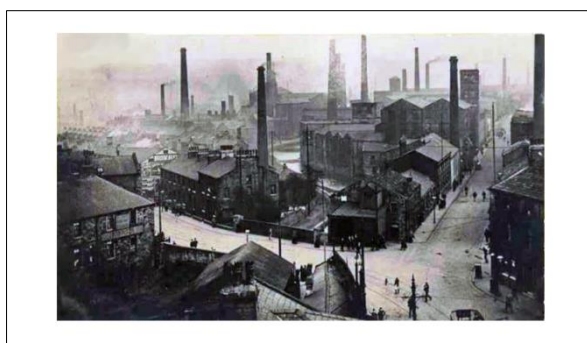


Figura 19 Exemplo de imagem explorada em aula.

²² Os conceitos propostos em ambas as turmas (8¹a e 8²a) foram os mesmos.

²³ Optámos, por motivos de tempo, por criar grupos a partir das filas, desta forma, sentimos, que evitámos a necessidade de gestão de conflitos gerada pela criação de grupos em sala de aula.

A metodologia utilizada foi através do diálogo, procurando sempre um envolvimento da turma, e criando uma relação entre o grupo e a imagem.



Figura 20 Alunos a trabalharem em grupo na atividade proposta em aula.

No caso da imagem apresentada foram explorados conceitos de paisagem industrializada, foi com facilidade e que os alunos fizeram a ligação com o fenómeno de êxodo rural verificado com o processo de industrialização.

Após a atividade exploratória das imagens e respetiva contextualização, que ocupou cerca de 25 minutos da aula, os alunos iniciaram a atividade em grupo.

A turma estava concentrada, e trabalharam em grupo de forma organizada e empenhada. A mestrande e a PC foram acompanhando o desenvolvimento da atividade, mantendo contato com os alunos e questionando alguns pontos de forma a chamar à atenção do grupo para a abordagem do mesmo.

Os alunos esforçaram-se por criar um mapa conceptual, tal como previsto na planificação da atividade, no entanto o tempo esgotou-se antes dos mesmos o conseguirem concluir.



Figura 21 Exemplo de forma de organização /recursos utilizados pelos alunos na realização do trabalho grupo.



A abordagem utilizada nesta aula foi, no nosso ponto de vista, bastante enriquecedora, tendo sido importante para o alargamento da nossa perspetiva enquanto futura docente.

No entanto, tal como revelado nos questionários realizados aos alunos, esta foi uma das atividades que mais alunos referiram não ter apreciado, fator que julgamos dever-se ao facto de potenciar algumas frustrações, no que diz respeito à gestão de conflitos dentro do grupo, mas sobretudo ao nível da conclusão do trabalho.

A gestão de tempo revelou-se um desafio, uma vez que a exploração das imagens exigia um pouco mais de maturação dos que inicialmente espectável, neste sentido, alteraríamos

dois pontos, em primeiro lugar o número de imagem apresentadas, e em segundo lugar, não faríamos novamente este exercício enquanto exercício de introdução à matéria, mas antes enquanto exercício de consolidação da mesma²⁴.

Após a aula, e em concordância com a professora Fátima Costa, decidimos alterar a estratégia adotada nesta turma, e apesar de ser mantida a estratégia de trabalho em grupo, não repetimos o exercício de exploração apenas da imagem fotográfica.

2ª Aula

Turma: 8º 2ª	Lição nº 94	Tema: Novos inventos, novas indústrias. O triunfo do cientismo. Arte e literatura.
Tempo: 45 min.		Unidade didática: A civilização industrial no século XIX.
Data: 5 de junho 2017		Subunidade didática: Mundo industrializado e países de difícil industrialização.
		Sumário: Apresentação dos trabalhos realizados pelos alunos no projeto "Uma imagem, muita História!"
		Desenvolvimento tecnológico, científico e artístico na segunda fase da industrialização.

A aula foi iniciada com a apresentação oral das conclusões dos grupos sobre as imagens exploradas na aula anterior. Os grupos selecionaram um porta voz, que oralmente focou os elementos que tinham considerado mais relevantes para a compreensão da imagem e a sua ligação à matéria que estavam a estudar.



Figura 22 George Stephenson e a "Rocket", c. 1830

Em seguida a mestranda iniciou por apresentar novamente a imagem explorada na aula anterior retratando George Stephenson e a "Rocket", a primeira locomotiva (c.1830). a escolha desta imagem serviu de mote para a introdução do tema do desenvolvimento tecnológico.

²⁴ Tal como realizado na aula sobre a arte do renascimento que se apresenta descrita mais adiante.

Mantendo o enfoque na imagem, abordagem escolhida para esta turma, a mestranda intercalou a exploração de imagens com texto, mantendo um registo em que intercalava a análise da imagem com a leitura acompanhada do texto proposto, procurando sempre fazer uma relação com a página do manual onde os alunos podem encontrar a matéria.



Figura 23 Exemplo de relacionamento de fotografia com um texto.

No exemplo que aqui apresentamos, que pretende demonstrar o impacto do desenvolvimento dos caminhos de ferro no processo de industrialização.

A exploração de conceitos como modernidade, mobilidade de pessoas e transporte de mercadorias com o desenvolvimento da vida urbana, foi de fácil absorção por parte dos alunos, bem como a relação da invenção da locomotiva com o desenvolvimento da indústria, em especial a indústria metalúrgica. Neste exemplo fomos alternando a exploração da imagem com o texto e, através do diálogo com os alunos, relacionando-os.

Em seguida, optámos por mais uma exploração de imagem, neste caso a imagem da inauguração da primeira linha de comboio transcontinental (1889), analisada também em aula com a turma do 8º1ª, e que possibilitou a exploração do tema da industrialização dos Estados Unidos da América.

O exercício seguinte envolveu a exploração de imagem, texto e um mapa (documento 4 da página 201 do manual), os alunos não responderam de forma positiva a este exercício, tendo sido possível verificar um crescendo de desmotivação na turma, de forma generalizada, e que resultou na agitação e surgimento de alguns comportamentos desviantes.

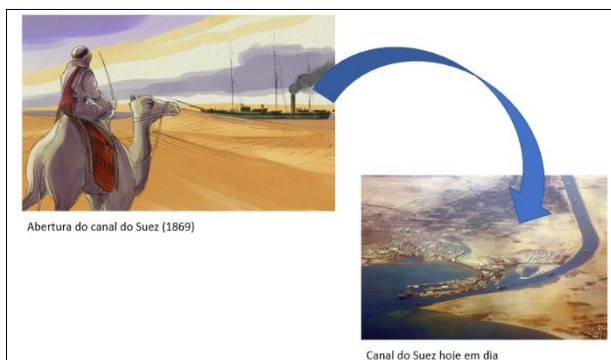


Figura 24 Exemplo da utilização da imagem fotográfica como referente visual.

A aula seguiu com a análise de duas fontes iconográficas (ilustração e fotografia) para explorar a abertura dos mercados internacionais, mais precisamente a abertura do canal do Suez em 1869. O interesse na exploração destes dois documentos prende-se pela importância da

utilização da fotografia como forma de referente visual, assim recorremos a uma imagem atual do canal do Suez de forma a criara essa ponte de ligação.

Com o nível de desmotivação visivelmente a aumentar, a mestrand a tomou a decisão de alterar a estratégia pensada em planificação, saltando dois exercícios previstos, sendo que optou por apresenta-los de uma forma mais expositiva, procurando envolver os alunos de uma forma mais espontânea.

Esta estratégia alterou a dinâmica da turma, que demonstrou uma alteração de comportamento, no entanto não redirecionou a atenção para a matéria.

Por conselho da professora Fátima Costa, repetimos o slide apresentado à turma do 8º1ª sobre o triunfo do cientismo, a turma não respondeu ao mesmo de forma tão entusiasta

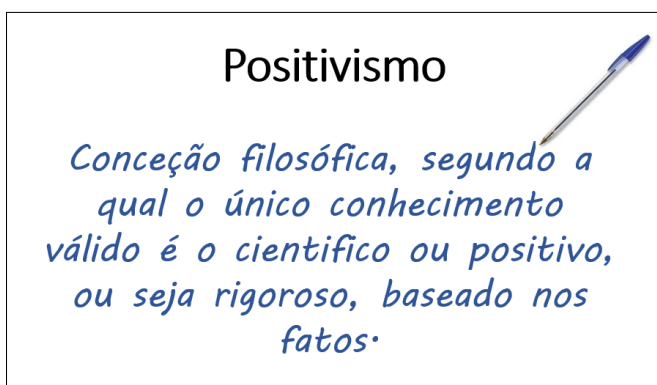


Figura 25 Proposta de definição do conceito de Positivismo.

quanto os alunos do 8º1ª, demonstrando que as turmas são dinâmicas e não respondem ao mesmo estímulo da mesma forma.

Em seguida foi apresentada uma proposta de definição do conceito de positivismo, tal como na turma do 8º1ª, que os alunos passaram

para o caderno diário.

A aula terminou sem ser possível concluir o previsto em planificação.



Sendo esta a última aula de matéria do tema à turma do 8º2ª, se não contarmos com a aula de filme, apresentou-se como um desafio.

Os alunos encontram-se muito cansados, e facilmente se desmotivam em relação à matéria, uma vez que sentem, que por a mesma estar a ser aprendida no final do ano, e já não estar sujeita à avaliação por meio de teste, não assume a mesma importância no currículo que as outras matérias.

Paralelamente a este facto, a necessidade de aglomeração dos vários conteúdos de toda uma unidade didática em duas aulas teóricas obrigou a escolhas pedagógicas que se prendiam mais pela fluidez da própria aula, do que pela relevância do tema na unidade didática. Assumimos assim que parte da matéria terá de transitar para o ano seguinte, a mestranda neste sentido encontra-se protegida, uma vez que a escola adota uma estratégia de continuidade pedagógica e que a docente da turma no próximo ano letivo será a professora cooperante, que assumirá a responsabilidade pelo acompanhamento da turma em relação aos temas que ficaram por abordar.

No que diz respeito aos exercícios apresentados em aula, foi difícil para nós aferir se os mesmos resultam de forma diferenciada nas duas turmas, uma vez que a única avaliação ao qual recorremos foi informal e no âmbito da observação comportamental e de respostas dos alunos.

3ª Aula

Turma: 8º 2ª	Lição nº 95	Tema: O Impressionismo.
Tempo: 45 min.		Unidade didática: A civilização industrial no século XIX.
Data: 6 de junho 2017		Subunidade didática: Mundo industrializado e países de difícil industrialização.
		Sumário: Visionamento de um filme sobre os Impressionistas. (BBC 2006)

À semelhança da turma do 8º1ª a terceira aula lecionada à turma do 8º2ª constou da visualização de um filme sobre o Impressionismo²⁵ adaptado pela mestranda a partir do documentário da BBC Os Impressionistas (2006), acompanhada por um guião/ ficha de trabalho²⁶.

²⁵ Vide no anexo 27 código QR para link google drive, ou em anexo digital.

²⁶ Vide anexo 15.

A aula iniciou-se apresentando aos alunos o exercício que iriam fazer, após o momento de agitação, habitual nas aulas de áudio visual, os alunos iniciaram a visualização do filme e foram respondendo às questões constantes no guião/ ficha de trabalho.

Os alunos foram respondendo às questões do guião à medida que iam visualizando o filme.

A visualização do filme não foi concluída, ficando a faltar os últimos 5 minutos.



As aulas de visualização de filmes são recebidas com grande receptividade por parte dos alunos, por estes associarem este media ao entretenimento, mas também por o encararem como uma forma de aprendizagem mais informal.

No caso da turma do 8º2ª, e à semelhança da turma do 8º1ª verificou-se o entusiasmo dos alunos no momento em que souberam que a aula iria consistir na visualização de um vídeo.

No que diz respeito à compreensão do conteúdo do mesmo, os alunos demonstraram alguma dificuldade em relacionar o contexto com a unidade didática que estavam a abordar, referindo várias vezes que não conseguiam acompanhar o conteúdo do filme.

Em termos de resposta ao Guião, manifestaram mais interesse na resposta ao mesmo, sendo que apenas 4 duplas conseguiram responder à segunda parte do exercício onde se pedia para que os mesmos identificassem os princípios do impressionismo. As quatro duplas identificaram “água, luzes e cores” como os princípios do impressionismo.

Foi claro para nós, que dedicar uma aula inteira ao filme foi um risco demasiado grande, que prejudicou a restante planificação, no entanto, e tendo em conta que a unidade didática à qual nos dedicámos foi lecionada na ultima semana de aulas, pareceu-nos justo que os alunos pudessem sentir envolvimento na escolha do que seria uma das suas aulas.

Sentimos que a escolha foi prejudicial, não podemos, contudo, deixar de a defender, uma vez que resultou numa melhoria da relação aluno/professor, e não deixou de assumir uma função pedagógica relacionada com a matéria.

Optámos por não apresentar todas as respostas do exercício de forma particular, mas sim de forma geral. Assim, apenas uma dupla não identificou a ação no século XIX, tendo

registado a data de 1920 (1ª pergunta da ficha de trabalho); 7 duplas identificaram a personagem principal como Claude Monet, uma dupla não conseguiu responder à questão e 1 dupla respondeu “o jornalista” (2ª questão da ficha de trabalho); em média os alunos conseguiram identificar 4 dos artistas do impressionismo (3ª questão da ficha de trabalho).

Por ter sido uma aula com planificação partilhada entre as duas turmas, é o inevitável uma comparação entre as duas turmas, verificamos que a turma do 8º2ª em geral demonstrou maior capacidade de compreensão do filme e maior capacidade de relacionamento de conceitos e de conexões com a matéria lecionada.

1ª Aula Renascimento

Turma: 8º 2ª 12 Janeiro	<p>Tema: A arte do renascimento (arquitetura)</p> <p>Unidade didática: Expansão e mudança nos séculos XV e XVI.</p> <p>Subunidade didática: Renascimento, Reforma e contrarreforma.</p> <p>Sumário: A arte do Renascimento. A arquitetura, suas principais características e obras.</p> <p>A escultura renascentista.</p>
-------------------------	---

Procuramos estar mais cedo na sala da aula, de modo a previamente ter o sumário escrito no quadro, bem como o computador funcional. Os alunos entraram na sala de aula de forma ordeira, apenas intervindo para perguntar à professora cooperante se podiam entregar o trabalho que haviam feito, a professora informa que para dar tempo para a aula ficar completa hoje, eles entregariam numa próxima aula.

Os alunos foram informados que um deles teria de fazer um esquema conceptual da aula, um aluno voluntariou-se²⁷, este exercício vem de encontro a um hábito que os alunos têm vindo a adquirir nas aulas da Professora Fátima, procurando reforçar a capacidade de síntese e aumentar o nível de atenção dado à aula por parte do aluno, a opção de estabelecer quem iria fazer o esquema logo no principio da aula prende-se pelo facto de honestidade pedagógica, bem como dar tempo ao aluno para tirar os apontamentos que considera necessários para a elaboração do esquema. Reforçamos que, no nosso ponto de vista, este tipo de exercícios nunca deve ser encarado como uma punição, devendo ser aplicado o reforço positivo.

²⁷ O esquema conceptual apresentado pelo aluno pode ser visto no anexo 16.

Foi projetado uma apresentação PowerPoint²⁸ e a aula seguiu uma estratégia semi-diretiva, em que foi procurado através do diálogo facilitar a criação de pontes relacionais entre as manifestações artísticas do renascimento e o contexto histórico. Foi feito um esforço para demonstrar as principais diferenças entre o estilo da arquitetura renascentista e o da arquitetura gótica, tentando promover uma sensibilidade estética e uma cultura visual nos alunos.

Após a matéria ter sido apresentada, os alunos realizaram um exercício de consolidação da matéria²⁹. Para garantir a serenidade no momento da realização do exercício a estagiária percorreu a aula, o que permitiu a observação das maiores dificuldades dos alunos na realização na ficha, tendo sido identificado que foi na identificação das ordens clássicas que os alunos sentiram maior dificuldade.

Quando o exercício foi terminado e corrigido, iniciou-se a matéria sobre a escultura renascentista, focando primeiro os elementos que a caracterizam e visualizando imagens de obras depois deste momento de exposição. Este método não nos pareceu resultar da melhor maneira pois sentimos que os alunos não estavam a associar os conceitos complexos e exigentes sem o referente visual. Esta foi, também, a opinião da Professora cooperante, e neste sentido foi corrigido para a aula do 8º4^{a30}.

Não foi possível a realização de um resumo da aula com os alunos.



Esta aula apresentou-se como um momento importante para a compreensão da importância da maturidade na compreensão de conceitos complexos tais como os associados à História da Arte.

Terminámos a aula com a sensação de que a turma, apesar de cooperativa em termos comportamentais, não se relacionou com a matéria assumindo um papel menos interventivo do que o espectável para uma temática que motiva o pensamento crítico.

²⁸ Pode ser visto em anexo digital.

²⁹ Vide anexo 19.

³⁰ As duas apresentações multimédia estão em anexo digital, verifica-se, após visualização das mesmas, esta alteração de estratégia.

Esta foi a primeira aula lecionada no ano letivo de 2016/2017, apesar de já termos lecionado uma aula no ano anterior a esta turma (aula sobre a arte Gótica³¹)

2ª Aula Renascimento

Turma: 8º 2ª	Lição nº	Tema: A arte do renascimento (pintura)
Tempo: 45 min.		Unidade didática: Expansão e mudança nos séculos XV e XVI.
Data: 16 de janeiro 2017		Subunidade didática: Renascimento, Reforma e contrarreforma.
		Sumário: A arte do Renascimento. A Pintura.
		A arte em Portugal no século XV e XVI.

A turma entrou de forma ordenada e mantiveram um bom comportamento durante todo o momento de início da aula.

A aula foi iniciada com a apresentação do esquema conceptual apresentado pelo aluno.

Começámos por concluir a matéria da aula anterior, respeitante à escultura do Renascimento, os alunos mostraram-se interessados, no entanto não foram muito interventivos.

Após este momento de revisão, foi projetado uma apresentação PowerPoint com a matéria referente à pintura do Renascimento, a aula foi dada de forma expositiva, uma vez que a turma não reagia à solicitação de participação oral.

Não foi possível chegar à matéria do caso português, tendo ficado esta matéria pendente para a aula subsequente.

Aula de reforço de conteúdos

Por ocasião da visita de estudo do clube europeu a professora cooperante estava impossibilitada de dar a aula à turma do 8º2ª no dia 13/1/2017, sendo obrigatório para o efeito a preparação de uma aula a ser lecionada por outro professor da escola.

³¹ Em anexo digital pode ser consultada a apresentação PowerPoint, e respetiva planificação referente à aula referida.

Por sugestão da cooperante, e tendo sido aceite pelo diretor da escola, foi proposto à mestrandia a lecionação da aula, sendo que foi dada sem supervisão.

A aula foi uma oportunidade para explorar estratégias de relação pedagógica tendo sido



Figura 26 Exercício de consolidação da matéria, 8^o2^a.

criadas duas atividades distintas. A realização de um exercício sobre o manuelino, que consistia na análise do texto do manual e criação de um esquema de conceitos entre as equipas. Também a visualização de um vídeo. No entanto, os alunos gostaram do exercício de discussão sobre o texto, e foi com entusiasmo que demonstraram preferência pela extensão do exercício, de forma a

conseguirem a elaboração de um esquema mais completo.

Este exercício foi de extrema importância para nós uma vez que nos possibilitou ver como reagimos a uma turma sem o apoio da cooperante.



Na aula de autoavaliação distribuímos também o questionário³² pela turma do 8^o2^a com o objetivo de compreender de que forma a nossa prestação tinha influenciado a turma. O Feedback dos alunos foi, para nós, um momento de grande reflexão, que contribuiu de forma bastante positiva para a nossa formação.

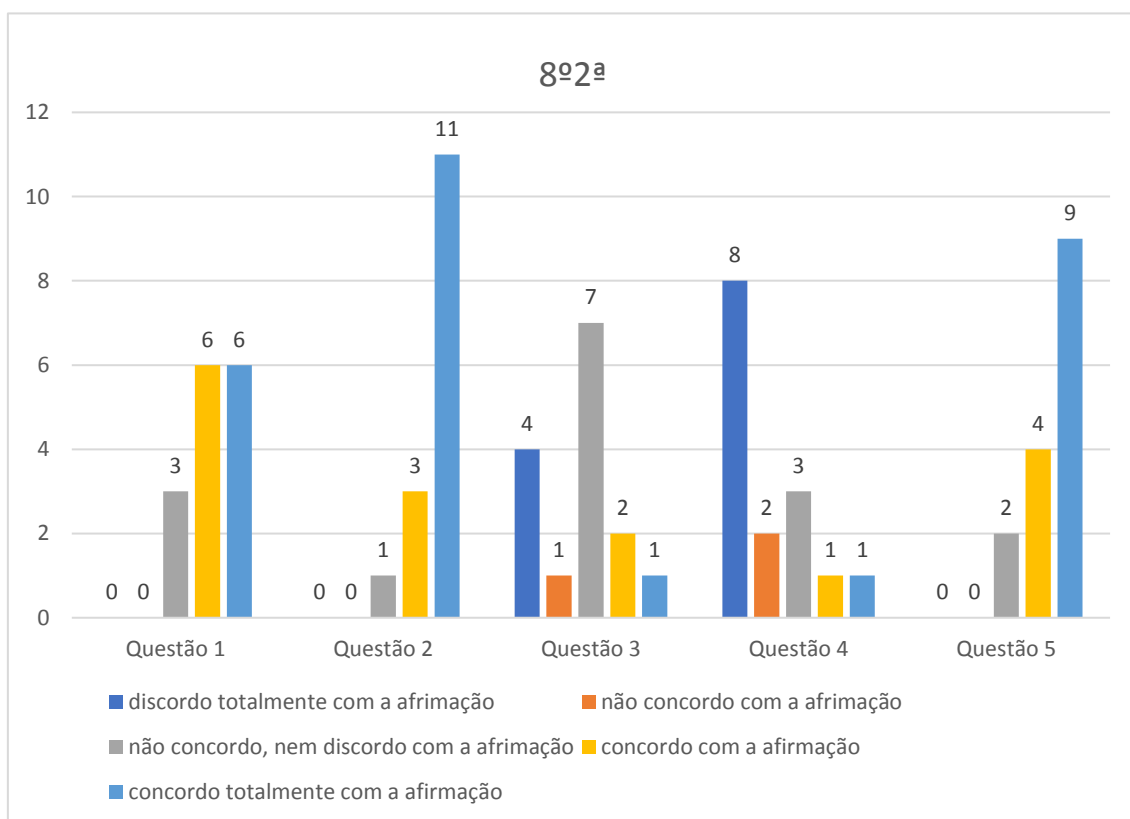
Responderam ao questionário 15 alunos em 20.

As questões do questionário eram:

- 6- Penso que a “professora- estagiária” Catarina apresentou a matéria de forma clara e objetiva.

³² Vide anexo 28.

- 7- Penso que a “professora estagiária Catarina trouxe para a sala de aula materiais diversificados, que me ajudaram a compreender a matéria (ex: vídeos, apresentações PowerPoint, objetos ligados com a matéria, fotografias).
- 8- Penso que a “professora estagiária” Catarina explicou a matéria apenas com base no manual.
- 9- Penso que a “professora estagiária” Catarina não respondeu de forma clara às minhas questões.
- 10- Penso que a “professora estagiária” Catarina promoveu o diálogo com os alunos sobre a matéria.



O questionário contava também com 2 questões abertas (“O que mais gostaste das aulas da “professora estagiária” Catarina?” e “O que menos gostaste das aulas da “professora estagiária” Catarina?”), reproduzimos na íntegra em anexo as respostas aos questionários pois consideramos de grande interesse para a compreensão da dinâmica existente entre os alunos e a mestrand.

No entanto selecionamos uma resposta positiva e uma negativa de forma a demonstrar de que forma este questionário ativou em nós mecanismos de análise da nossa prestação:

“Trouxe várias maneiras de aprender a matéria”- mais uma vez esta opinião gerou em nós um sentimento de que o esforço em tornar as aulas o mais diversificadas e apelativas para os alunos resultou num reconhecimento do mesmos. Foi uma consolidação do que acreditamos ser essencial para o estímulo da motivação dos alunos.

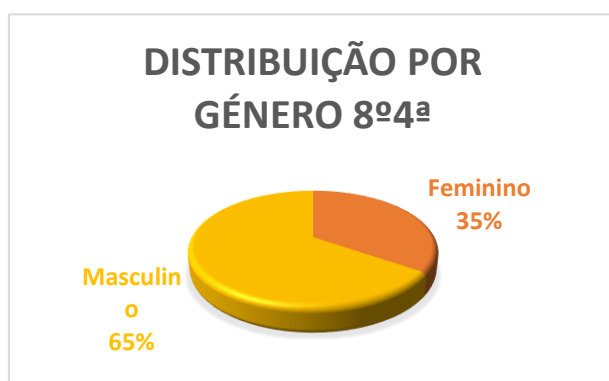
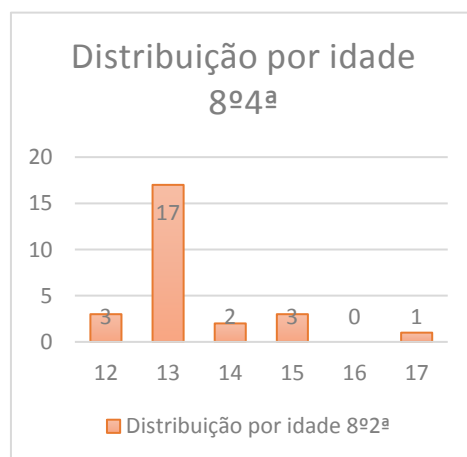
“Gostei dos *Power Points* mas acho que se calhar devia explicar mais no livro.”- Foi interessante para nós esta opinião, uma vez que demonstrou que os próprios alunos por vezes sentem a necessidade de recorrer ao manual como ponto de referencia da matéria, interessa-nos esta reflexão, pois por vezes a tendência é de considerarmos que os alunos apenas se motivam com estímulos alternativos e que necessitam de uma contante exploração de outros elementos que não os tradicionais.

5.3-8^o4^a

A turma conta com um total de 26 alunos, 17 rapazes e 9 raparigas, conta com 4 repetentes e um aluno identificado com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Tendo uma média de idades de 14 anos, foi uma turma que demonstrou um nível de maturidade menor do que o espectável, o que se manifestava na forma como reagiram a alguns dos exercícios propostos (recusando-se, a título de exemplo, por vezes a trabalharem em conjunto com alguns colegas).

À semelhança da turma do 8^o1^a, a mestranda manteve contato com a turma desde o início do ano letivo, tendo assistido a um total de 7 aulas da professora cooperante lecionadas à turma do 8^o4^a.



Em termos comportamentais foi se verificando ao longo do ano uma tendência a piorar, sendo que os momentos de comportamento desviantes eram sistemáticos,

envolvendo sobretudo um nível de desconcentração e de conversas paralelas.

Em termos de distribuição de género, era uma turma com maior número de rapazes, e por vezes foi perceptível a manifestação de alguns comportamentos associados à competição de forma mais evidente do que nas outras turmas em que participámos.

No entanto, era uma turma com boa resposta ao estímulo, e que alterava o comportamento quando solicitado pela docente.

Em concordância com a DC, e com a DT da turma, optámos por abandonar o contacto com a turma no 2º período, uma vez se verificavam maiores incidências ao nível do comportamento, e que não estava criado um ambiente propício a alterações de metodologias³³, nem à introdução de elementos distrativos para a turma, logo não será aconselhada a participação da mestranda em aulas com esta turma.

1ª Aula Renascimento

Turma: 8º 4ª 16 janeiro	Tema: A arte do renascimento (arquitetura) Unidade didática: Expansão e mudança nos séculos XV e XVI. Subunidade didática: Renascimento, Reforma e contrarreforma. Sumário: A arte do Renascimento. A arquitetura, suas principais características e obras. A escultura renascentista.
-------------------------	--

A turma entrou em sala de aula agitada, demorando para se sentarem e manterem a calma. Para esta turma optámos pela não realização de um esquema conceptual, uma vez que em observação de aulas se verificou ser um exercício ao qual não respondiam de forma positiva.

Iniciamos a aula fazendo um paralelismo entre a arquitetura gótica e a arquitetura renascentista, reforçando conceitos como horizontalidade e classicismo.

Após a parte expositiva da aula, que foi de carácter semi-diretivo, os alunos realizaram a ficha de reforço de conteúdos (igual à da turma 8º2ª), no entanto demonstraram-se inquietos e respondões, sem demonstrarem interesse pela atividade. Tivemos de intervir

³³ A consciência de que as aulas lecionadas em estágio pelos mestrandos são elementos de agitação para os alunos, ficou bastante presente para nós durante esta experiência, uma vez que é frequente verificar-se uma alteração de comportamento das turmas quando as aulas são lecionadas de forma diferente do que é para eles habitual, esta alteração em turmas cujo comportamento já revela algumas fragilidades, revela-se como um elemento desestabilizadora.

e repreender o comportamento da turma uma vez que, de forma generalizada, não estavam a tratar o exercício com a seriedade necessária.

Apesar do comportamento desviante e desestabilizador, prosseguimos a matéria avançando para a escultura, já incluindo as alterações propostas pela cooperante e entendidas por nós como necessárias para um melhor resultado.



Apesar dos momentos de indisciplina que foram uma constante durante a aula, verificámos que a aula ocorreu com maior fluidez que na turma do 8º2ª, o que se pode dever à adaptação de estratégias, consequência da análise realizada em conjunto com a professora cooperante.

Após reflexão sobre a aula, verificámos a importância da planificação para a fluidez da aula, mas sobretudo da capacidade de adequação, que só é possível pela experiência.

2ª Aula Renascimento

Turma: 8º 4ª	Lição nº	Tema: A arte do renascimento (pintura)
Tempo: 45 min.		Unidade didática: Expansão e mudança nos séculos XV e XVI.
Data: 17 de janeiro 2017		Subunidade didática: Renascimento, Reforma e contrarreforma.
		Sumário: A arte do Renascimento. A Pintura. A arte em Portugal no século XV e XVI.

A turma aparentava estar mais tranquila, e entrou em sala de aula de forma mais ordenada e positiva.

A professora cooperante recebeu os trabalhos de projeto que os alunos tinham ficado de desenvolver e os alunos iniciaram por ler a matéria do manual relativamente ao Manuelino, no momento de espera até se iniciar a matéria relativa à pintura.

Foi apresentado um PowerPoint com a matéria relativa à pintura, e a matéria foi exposta de forma semi-diretiva, questionando os alunos no sentido de criara pontes relacionais.

Após a explicação da matéria foi feito um exercício de análise de fontes sobre o Manuelino através da imagem da janela do capítulo, e da leitura do manual, a turma

respondeu de forma positiva e assertiva a esta atividade, demonstrando que é uma turma forte na oralidade.



A melhoria de comportamento da turma, serviu de incentivo para uma maior interação da mestranda com os alunos, que por sua vez responderam de forma mais positiva aos estímulos.

Foi uma aula importante para a criação de uma relação pedagógica mais positiva, desempenhando um papel determinante para o bom resultado alcançado na aula de consolidação da matéria descrita em seguida.

Aula de reforço de conteúdos

Por ocasião do corta mato escolar, e uma vez que uma parte significativa da turma participa ativamente nas atividades desportivas da escola, tendo para este efeito dispensa da aula, a turma encontrava-se reduzida, assim em concordância com a cooperante foi realizada uma aula complementar de consolidação de conteúdos, dada de uma forma mais ligeira.

Justificamos aqui a ausência da planificação da mesma uma vez que foi tomada a decisão de a realizar no dia anterior.

A aula contou com dois momentos essenciais: o visionamento de um vídeo sobre a arte do renascimento e um segundo momento de criação de um mapa conceptual coletivo³⁴, criado através de equipas.

A atividade consistiu na divisão da turma em 4 equipas coloridas e 3 equipas brancas. Sendo as equipas brancas “as ajudas” caso a equipa não conseguisse responder. As respostas deveriam ser discutidas previamente pelos membros da equipa que tinha calhado em sorte e deveriam se dadas tendo em conta o esquema que estava a ser construído.



Figura 27 Exercício de consolidação da matéria 8^o4^a.

³⁴ Vide anexo 18.

Este exercício apesar de parecer confuso, serviu, no nosso ponto de vista, como um momento de criação e experimentação, reforçando a importância do jogo didático na sala de aula, como forma de aproximar o aluno à matéria e em última instância à disciplina. O feedback da cooperante foi bastante positivo demonstrando interesse para que se volte a repetir este tipo de exercícios.

Comparação das duas turmas- estratégias diferenciadas:

A matéria que lecionámos nas duas turmas de 8º ano enquadra-se na unidade didática “Expansão e mudança nos séculos XV e XVI.”, subunidade didática “Renascimento, Reforma e contrarreforma.”, do programa de História para o 3º ciclo.

Foi um desafio interessante pensar uma aula sobre arte do Renascimento para estas duas turmas, uma vez que se apresentam como duas turmas com características diferentes no que diz respeito à postura em sala de aula.

A observação de aulas da cooperante possibilitou uma maior aproximação às turmas e a identificação de alguns elementos que nos foram úteis no decorrer das aulas, e que nos deram uma preparação prévia para neutralizar alguns polos desestabilizadores em sala de aula, mantendo-os ocupados com tarefas (leitura, responder a questões, e um contacto visual frequente).

As principais diferenças encontradas entre as duas turmas foram em termos comportamentais e de resposta participativa, assim verificámos que a turma do 8º2ª, apesar de manter um comportamento mais positivo, sem ser necessário chamar à atenção de nenhum aluno, foi uma turma incapaz de criar pontes relacionais sem auxílio da estagiária e apresentou-se menos assertiva nas respostas dadas.

Já turma do 8º4ª apesar de num primeiro momento (na aula nº1) se ter manifestado mais desatenta e agitada, após repreensão da estagiária alterou o seu comportamento e manteve uma boa postura nas restantes aulas, apresentando uma capacidade oral superior à turma do 8º2ª, com maior capacidade de resposta na oralidade e sobretudo de relacionamento de conceitos.

Em termos de oralidade e postura em sala de aula, na aula do 8º2ª as aulas foram mais expositivas enquanto que na turma do 8º4ª as aulas foram mais dialogadas, o que por um lado ajudou a gerir o comportamento dentro da sala de aula e também possibilitou um maior avanço na matéria tendo sido cumpridos os objetivos propostos em planificação na totalidade.

Foram entregues na aula 2, em ambas as turmas, uma ficha formativa³⁵ com o resumo da matéria, as duas turmas reagiram bem à leitura da ficha e colaram a mesma no caderno.

6- Projeto século XX em imagens- Álbum pedagógico

Indo de encontro à vontade expressa no presente relatório de refletir sobre a importância da utilização imagem fotográfica na aula de História, como reforço de conteúdos, foi possível a realização de um projeto com a turma do 9º1ª.

A turma do 9º1ª não foi uma turma da Professora Cooperante, mas sim do Professor António Romeiro, que amavelmente, e em concordância com a direção da escola, recebeu o nosso projeto, disponibilizando as aulas que considerámos necessárias para a realização do mesmo.

Este projeto envolveu todos os alunos da turma e a mestrandia, que agiu de forma autónoma, por indicação do professor António Romeiro, durante as três aulas que foram ocupadas pelo projeto.

A proposta que aqui apresentamos surge com a intenção compreender qual o valor da fotografia enquanto material didático para o estudo da História, enquanto fonte primária, neste sentido, a forma mais imediata de aplicar a atividade seria sempre com uma turma do 9º ano de escolaridade.

Interessou-nos trabalhar a conceptualização de conceitos como Guerra, mudança, velocidade que no parecem de maior importância para a compreensão da História contemporânea, com este exercício foi nossa pretensão analisar de que forma a fotografia, enquanto fonte primária, pode contribuir para a conceptualização dos jovens e servir como ferramenta de consolidação da matéria do 9º ano.

³⁵ Vide anexo19.

Foi apresentado aos alunos da seguinte forma:

No final de cada Unidade didática escolhida foi apresentada uma imagem e pedido aos alunos para, de forma dialogada, reverem a matéria.

No momento da aula, foram seguidas sempre as mesmas rotinas:

1. Entrega de um documento de apoio:
 - 1.1.1. Breve História da fotografia³⁶
 - 1.1.2. Imagem.
 - 1.1.3. Questionário sobre a imagem, a ser realizado em contexto de aula³⁷.
2. Apresentação em *datashow* da imagem, e diálogo com os alunos de forma a criar uma contextualização participativa, confluindo o conhecimento adquirido pelos mesmos nas aulas com o Professor Romeiro e os comentários que a mestranda dava sobre conteúdos científicos e sobre o contexto da imagem, uma vez que a mesma se tratava de uma fonte histórica primária.

Inicialmente foi nossa intenção percorrer 5 temas em 3 unidades didáticas:

- 9.1- “Apogeu e declínio da influencia europeia” – tema 1ª Guerra Mundial
- 10- “Da Grande Depressão à 2ª Guerra Mundial” - tema 2ª Guerra Mundial
- 10- “Da grande Depressão à 2ª Guerra Mundial” - tema Estado Novo
- 10- “Da grande Depressão à 2ª Guerra Mundial” – tema Guerra Civil Espanhola
- 11- “Do segundo pós-guerra aos anos 80” – tema Guerra Colonial

Os temas escolhidos tinham a intenção de serem sobre o contexto belicista do século XX, uma vez que, nos interessa compreender de que forma os adolescentes materializam um conceito tão abstrato quanto a Guerra.

Apesar da nossa intenção ser aprovada pelo professor da turma, não nos foi possível realizar todas as aulas previstas, assim a nossa intervenção foi nos temas da 1ª e 2ª Guerras Mundiais e no Estado Novo

Pretendia-se com o exercício que os alunos desenvolvessem:

- Competências de interpretação de imagem;
- Competências ao nível da discussão;

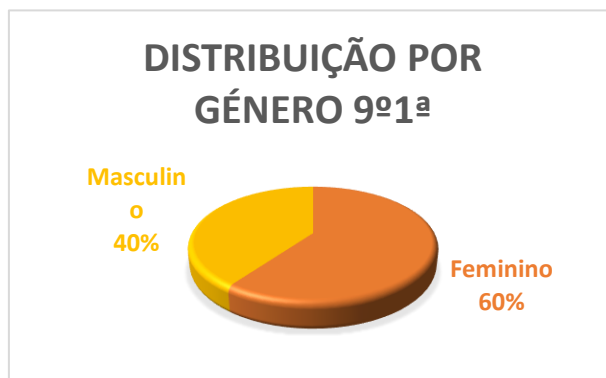
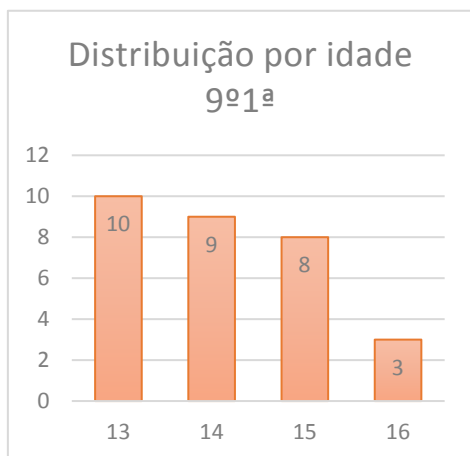
³⁶ Vide anexo 20.

³⁷ Vide anexo 22.

- Compreensão dos temas abordados em aula e consolidação da matéria;
- Noção de documento histórico e da utilização da fonte visual em História.

6.1- 9^ª

O contato da mestranda com a turma do 9^ª aconteceu apenas no momento das aulas que compuseram o projeto (3 aulas). Neste sentido, não nos é possível aferir o tipo de comportamento da turma no seu ambiente típico de aula.



A turma é composta por 30 alunos, sendo a turma com maior número de alunos com a qual tivemos contato, fator que consideramos responsável pela dificuldade em terminar tarefas no prazo previsto.

Destes 30 alunos 18 são raparigas e 12 são rapazes, e têm uma média de idade de 14,5 anos.

6.2- Descrição, e comentários das aulas lecionadas.



Figura 28 Autor anónimo, 1916. "Soldado Sérvio a ser barbeado."

A aula iniciou com a apresentação do projeto à turma. A mestranda procurou explicar aos alunos de que forma se iria processar a aula, uma vez que se tratou de uma aula diferente da qual os alunos estão habituados, desta forma procurámos criar uma dinâmica mais fluida e criar uma rotina de aplicação de projeto que possibilitasse a aproveitação do máximo de tempo de aula possível.

Em seguida, e com o objetivo de estimular o interesse em fotografia, a mestranda projetou um slide de PowerPoint explicando a origem da formação da palavra fotografia, reforçando o contexto social em que a mesma surgiu. Foi fácil para os alunos a compreensão da ideia de escrita com a luz, e a carga física e química que lhe está associada na sua origem.



Após a reflexão coletiva da turma em relação à origem da fotografia, foi apresentada uma breve história da fotografia³⁸, criada pela mestrande e lida em voz alta pela turma.

Enquanto os alunos iam lendo o documento, foram solicitadas pausas pedagógicas, mostrando as imagens selecionadas isoladas do texto, de forma a impulsionar a reflexão sobre as mesmas.

Os alunos interessaram-se sobretudo na análise da primeira imagem fotográfica fixada, e concluíram que um longo caminho foi percorrido nos quase 200 anos desde o surgimento da mesma.

Após esta introdução, iniciámos a análise da imagem proposta. A estratégia escolhida foi a da solicitação para uma descrição formal da imagem, com esta estratégia a mestrande pretendia, não só aferir a capacidade de relação da mesma com o tema da 1ª Guerra Mundial, obrigar os alunos a olharem e verem a imagem, despejando-a de todo o seu contexto e desmontando todos os elementos que a compõem. Foi com grande surpresa que verificámos que os alunos conseguiram identificar todos os elementos principais da imagem e fazer relações interessantes com a matéria.

Um aluno identificou a ausência do horizonte como consequência dos soldados estarem nas trincheiras, demonstrando conhecimento da matéria e uma interessante capacidade de observação.



Figura 29 exemplo de slide com análise orientada de imagem.

Após este momento de observação superficial, a mestrande direccionou a observação através do PowerPoint de forma a convergir numa análise mais aprofundada do tema, esta intervenção teve a duração de cerca de 20 min.

³⁸ Vide anexo 20.

Por fim os alunos tiveram que responder à fixa formativa que compunha o álbum, de forma a relacionarem os conteúdos da matéria com a análise da imagem, neste momento os alunos trabalham de forma individual, no entanto no decorrer da aula foi visível verificar uma série de trocas de ideias, interessantes entre eles, pelo que ao invés de retificarmos tal situação, optámos por uma abordagem que permitisse este tipo de exploração de conteúdos.

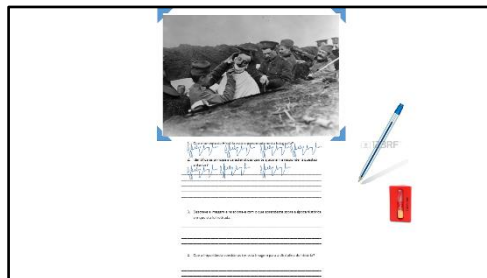


Figura 30 projeção com as indicações para a atividade.

Em retrospectiva, verificamos que este exercício promoveu reflexão nos alunos, e sobretudo amplificou competências relativamente à capacidade de relacionamento e de criação de pontes conceptuais.



Figura 31 Robert Capa, 6 junho 1944. “Desembarque das tropas aliadas na Normandia-dia D”.

Sendo a segunda aula do projeto, os alunos já estavam familiarizados com o exercício, pelo que iniciaram a aula de forma espontânea, identificando de imediato o contexto histórico da imagem, e alguns deles, o acontecimento em si.

À semelhança da aula anterior iniciamos a aula com uma observação geral da imagem, refletindo sobre os elementos que a compõem.

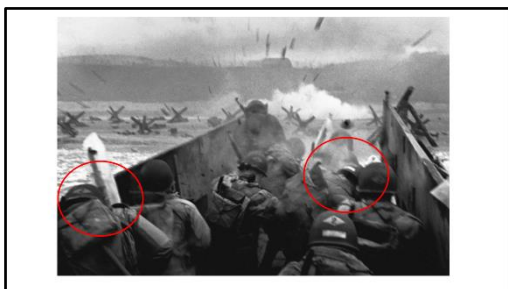


Figura 32 Exemplo de slide com análise orientada da imagem.

Em seguida, a mestranda aprofundou a análise da imagem, os alunos conseguiram de forma geral, contextualizar a imagem, bem como identificar alguns dos elementos principais. A mestranda explorou a questão do fotógrafo soldado, e o papel que estes desempenham na Guerra, focalizando a transmissão do medo

através da própria imagem tremida.

Após este momento de análise da imagem, onde os alunos demonstraram a sua capacidade de relacionamento de conteúdos, os alunos realizaram a ficha de álbum, mantendo a mesma orientação da primeira aula.

A exploração do tema aqui tratado possibilitou a realização de um exercício que teve como pretensão abordar a questão o tema do holocausto, através da observação de uma imagem não imagem³⁹, composta por 6 milhões de pontos representando cos c. de 6 milhões de judeus assassinados nos campos de concentração.

A opção de trabalhar este conteúdo desta forma, prede-se pelo questionamento sobre a utilização excessiva de imagens e a consequente abolição do choque, tal como tratado no ponto 2.3 do presente relatório.

A reação que obtivemos deste exercício por parte dos alunos superou as nossas expectativas, criou-se um momento de silencio quando foi revelado o significado dos pontos, e revelou-se como um elemento que defende a nossa perspetiva de que através deste exercício são acionadas todas as referencias visuais existentes previamente sobre o tema.

³⁹ Vide anexo 22.



Figura 33 Autor anónimo. c.1940. "Salazar e a Legião Portuguesa".

Esta foi a última aula do projeto Século XX em imagens- álbum didático, com a turma do 9º1ª, a turma reagiu ao exercício de forma natural, conseguindo rapidamente entrar no ritmo da aula, iniciando por encontrar um tema da imagem.

Esta imagem revelou um nível de complexidade maior, os alunos necessitaram de ajuda para conseguir contextualizar.

A maioria concluiu que a imagem havia sido registada num campo militar, não demonstrando conhecimento que se tratava de um acampamento da legião portuguesa, no momento de análise orientada da imagem, onde a mestrandia explicou o contexto histórico da imagem, bem como os elementos que legitimavam a legião portuguesa como uma milícia legionária, como por exemplo a diferença de coloração entre as calças e a camisa, que a identificava.

Após a contextualização histórica, os alunos preencheram a ficha do álbum.

Verificámos que os alunos tiveram menos interesse na exploração da imagem, dando respostas mais vagas.



A criação deste álbum possibilitou uma aproximação à motivação do tema do presente relatório, no sentido de se tratar de uma proposta de aplicação prática.

Julgamos que a aplicação deste exercício resultará melhor se se tornar uma rotina em sala de aula, para os conteúdos do 9º ano, pois assim será possível a criação de uma habituação à forma de trabalhar os conteúdos.

A utilização desta estratégia em sala de aula, foi benéfica para a nossa aprendizagem, uma vez que foi através dela que conseguimos criar uma dinâmica mais informal em sala de aula.

Os alunos responderam bem ao exercício pedido, e apesar de ser uma turma de uma dimensão grande, a maioria dos alunos procurou participar e demonstrava motivação para a realização do exercício.

7- Participação noutras atividades

Ao longo dos 2 anos do estágio, a mestrande teve a oportunidade, a convite da escola, de participar em vários momentos e atividades da atividade escolar, tanto de componente letiva, como por exemplo o Clube Europeu e visitas de estudo, mas também não letivas, como por exemplo a festa de Natal da escola.

Foram escolhidas estas duas atividades, por terem representado momentos de grande aprendizagem para a mestrande, no sentido em que motivaram não só uma envolvimento maior na escola, bem como maior interação com o corpo docente, mas também porque foi nestes dois espaços que a mestrande desenvolveu maior competências ao nível de lidar com o comportamento dos alunos em contexto informal, bem como estratégias de direcionamento comportamental.

7.1-Clube Europeu

A convite da Professora cooperante, e com consentimento dos órgãos diretivos da escola, foi possível a participação da mestrande nas atividades do Clube Europeu.

O Clube Europeu conta com a participação de 15 alunos do 8º e 9º ano de escolaridade.

Este clube tem como objetivo a realização de atividades diversificadas que pretendem refletir sobre a Europa e a vivência na comunidade Europeia, seguindo um tema, por ano letivo, comum a todos os clubes europeus escolares (CE) (enquadrados no programa de clubes europeus do ministério da educação), sendo o tema deste ano “Valores Europeus”⁴⁰.

Das atividades realizadas destacamos a elaboração de um vídeo para participação num concurso nacional de CE, realizado pela mestrandia com os alunos⁴¹, que foi enviado acompanhado do texto que aqui reproduzimos:

“Iniciámos o vídeo por construir um puzzle do nosso logotipo, como forma de afirmar a nossa intensão de continuar o trabalho dos nossos colegas. Num segundo momento quisemos apresentar o trabalho dos anos anteriores, optando por passear pelo nosso Blogue (do qual nos orgulhamos) e darmos a conhecer as atividades que melhor representam o nosso trabalho: a nossa magnífica exposição sobre as migrações, a nossa visita à bela cidade de Coimbra e o nosso concurso para selecionar o logotipo do nosso clube foram algumas das atividades que aqui apresentamos.”

Algumas das atividades realizadas no primeiro período, apesar de não terem sido desenvolvidas pela mestrandia contaram com a sua participação, tais como a elaboração de um cartaz sobre a tolerância, tema proposto para o ano letivo de 2016/2017, a criação de uma árvore de natal para ser afixada no átrio da escola e a criação de uma exposição sobre os galardoados do prémio nobel da paz na ultima década, atividade que se encontra em desenvolvimento no momento da redação do presente relatório.

Durante o 2º e 3º períodos a mestrandia procurou acompanhar a atividade do clube europeu de forma mais constante, participando nas atividades e preparação das mesmas com maior regularidade.

Optámos por destacar neste ponto três das atividades que se revelaram como determinantes para o nosso processo de aprendizagem enquanto futuros docentes, não só pelo resultado das atividades em si, mas principalmente pelo envolvimento com os alunos e pela relação pedagógica que gerou entre a mestrandia, os alunos e as duas professoras.

⁴⁰ A atividade do Clube Europeu da ESMT pode ser consultada através do blogue mantido pelos alunos do Clube: <http://magiadaeuropa.blogspot.pt/>

⁴¹ Vide em anexo ou através do link do *googledrive* disponível com o código QR em anexo.

Em primeiro lugar, destacamos a preparação da palestra “Descobrir os Valores Europeus”, organizada pelo Clube Europeu, e que contou com a presença da deputada Dra. Regina Bastos.

O momento de divulgação da palestra foi vivido pelos alunos com algum entusiasmo, ficou ao encargo da mestrandia a realização, em conjunto com os alunos de um cartaz⁴² utilizado para divulgar na escola a palestra, bem como uma breve apresentação do funcionamento da Assembleia da República, como forma de preparação dos alunos para este momento.

Decidimos, também, destacar as duas visitas de estudo, à Costa Azul e a Coimbra, por terem sido momentos de grande aprendizagem para a mestrandia, uma vez que se revelaram como momentos de promoção de uma agilidade necessária para a gestão de grupos fora da sala de aula. Foram também momentos que nos fizeram lembrar a importância do convívio com os alunos em contexto não formal, o quanto nos possibilita conhecer sobre os jovens os seus interesses e o papel impulsionador que esta troca de experiências pode representar no momento das escolhas pedagógicas que fazemos.

Do ponto de vista mais institucional a participação no CE representou mais um momento de grande aprendizagem no nosso percurso. A perceção da organização necessária para a criação de atividades semanais, conseguindo sempre motivar e envolver os alunos num processo que se quer o mais envolvente e motivante possível, resultou num conjunto de competências adquiridas por nós durante este ano letivo.

Em paralelo com as aprendizagens informais adquiridas com a prática da participação, a possibilidade de poder estar envolvida na elaboração do relatório do clube⁴³ em conjunto com a professora cooperante, foi para nós vivido com grande entusiasmo e dedicação.

7.2- Festa de Natal

⁴² Vide anexo 24.

⁴³ Vide anexo 25.

A participação da mestrandia na Festa de Natal foi reflexo da forma como a mestrandia recebida por toda a comunidade escolar nos dois anos de estágio, sendo sempre convidada a participar em todas as atividades que promovem o convívio e a celebração escolar.

À semelhança do ano anterior, a Festa de Natal envolveu todo o Agrupamento de escolas Miguel Torga Casal de São Brás, sendo um momento vivido com grande alegria pelos alunos.

A festa de Natal realizou-se no dia 19 de dezembro 2016 às 10h no pavilhão gimnodesportivo da Escola Básica 2/3 Miguel Torga, sede do agrupamento, contando com a participação de todo o agrupamento, corpo docente, discente e auxiliar.



Figura 34 Espetáculo circense- Festa de Natal

A festa consistiu num espetáculo de arte circense, bem como uma atuação do grupo de precursão da escola.

Neste ano, e como prova da confiança depositada na mestrandia a mesma ficou encarregue de dirigir uma turma (8ºano de escolaridade) até ao recinto da festa e acompanhar a mesma, garantindo que os alunos permanecem no espaço e se comportavam de forma adequada.

Em termos comportamentais os alunos estavam controlados, não se tendo registado nenhuma situação de comportamento desviante que necessitasse de maior intervenção que uma repreensão.

Foi um momento desafiante e de teste para a nossa confiança, uma vez que os alunos em contextos informais têm tendência a um comportamento mais liberto das regras de uma sala de aula.



Figura 35 Momento de canto do Hino do Agrupamento- Festa de Natal

Gostaríamos de reforçar que a participação estes momentos de interação não formal com os alunos representam um elemento de extrema importância para o conhecimento do funcionamento da escola no seu todo, fornecendo competências para estabelecer uma relação pedagógica com os alunos

fora do contexto de sala de aula.

A emoção de ser recebida desta forma transcende o estágio enquanto momento de trabalho promovendo-o a um patamar de envolvimento e consolidação do que é a comunidade escolar.

No nosso ponto de vista é importante referir que o momento de canto do Hino do agrupamento se apresenta como emocionante contanto com a participação de todos os elementos que

o cantam em uníssono de forma extasiante e entusiasmada, revelando mais uma vez o reforço positivo da escola/agrupamento na comunidade.

Considerações finais:

O relatório que aqui apresentamos é um concluir de aprendizagens adquiridas ao longo do curso de Mestrado em Ensino da História no 3º ciclo do ensino básico e ensino secundário, aprendizagens que se operaram alterações na nossa visão do que é a escola e a profissão de docente.

Esta caminhada, ficou marcada por uma profunda reflexão sobre os temas da didática, mas sobretudo sobre a relação pedagógica e a forma como a mesma pode ser utilizada em sala de aula com o objetivo de impulsionar as aprendizagens de conteúdos.

Com o relatório que aqui apresentamos esperamos conseguir transmitir o questionamento que por nós foi operado ao longo de todo o mestrado, e em particular do estágio, momento privilegiado de contacto com a prática profissional e com os alunos.

Optámos por centrar o nosso objeto de estudo na imagem e no papel da visualidade na apreensão de conceitos, com enfoque para a imagem fotográfica pela dimensão de fonte que assume.

Concluímos através das várias experiências que nos foi possível realizar com as turmas, e que aqui foram descritas, que a imagem fotográfica desempenha um papel importante no engajamento dos alunos, bem como na sua consequente materialização de conceitos.

No entanto, a utilização da imagem de forma constante e regular, implica uma habituação que infere na capacidade de aplicação do seu sentido crítico, e que opera mecanismos de indiferença nos alunos.

Assim, com a turma 8º2ª, com a qual trabalhámos a unidade didática através do recurso a imagens fotográficas, podemos verificar que apesar da apreensão de conceitos abstratos, ter sido mais eficaz, a visão de conjunto foi perdida, assim como a própria contextualização. Este fator revela, que apesar do envolvimento e entusiasmo que pode ser visível nas aulas, a necessidade de teorização continua a assumir um papel determinante na disciplina de História.

Em relação ao projeto desenvolvido com a turma 9^o1^a, verificámos que a utilização da fotografia como recurso na aprendizagem se revelou determinante para o reforço de conceitos.

Em relação à planificação, compreendemos que a mesma assume inevitavelmente um papel dinâmico e mutável. Para nós, o ajuste que foi necessário fazer ao nosso objetivo de planificação, revelou-se como um desafio que assumiu um papel de extrema importância para a nossa formação. Fez-nos repensar a matéria, os seus conteúdos, e obrigou a uma restauração dos próprios critérios pedagógicos e didáticos, pelo que sentimos ter saído desta experiência com uma visão de maior profundidade da profissão.

Sobre a participação nas diversas atividades da escola concluímos que este fator foi determinante para o nosso envolvimento na escola, bem como para a nossa confiança em sala de aula, ao respirar o espaço escola, conseguimos adquirir uma visão de conjunto, que vai além das planificações, que infere no lado relacional e humano da profissão e que a eleva a um patamar de conjunto.

Concluimos com a sensação de que o tema que aqui explorámos, de forma preliminar, apresenta-se como um terreno frutífero para a exploração futura, em outros eventuais projetos académicos. O sentimento de que o que nos foi possível demonstrar nesta breve reflexão, necessitava de ser aplicado em mais turmas, diferentes contextos sociais.

Não podemos deixar de considerar o presente relatório como ponto de partida, do ponto de vista académico e profissional. Começa com ele a nossa jornada junto dos nossos futuros alunos, estará sempre presente em nós a escola Miguel Torga, os alunos de todas as turmas com a qual tivemos a honra de trabalhar e a professora cooperante Fátima Costa.

Bibliografia

Alderman, M. Kay. (2008). Motivation for Achievement, possibilities for teaching and learning. (3ª edição). Oxon: Routledge.

Antão, Jorge A. S.. (1993). Comunicação na Sala de Aula. Lisboa: Cadernos Pedagógicos.

Bertrand, Yves. (2001). Teorias contemporâneas da educação. (2ª edição). Lisboa: Horizontes pedagógicos.

Bigge, Morris L. (1971). Teorias da aprendizagem para professores. (10ª edição). São Paulo: Editora pedagógica e universitária Ltda.

Bonals, Joan. (2008). El trabajo en pequeños grupos en sala de aula. (7ª edição). Barcelona: Graó.

Herrnstein, Richard J. & Murray, Charles (1994). *The Bell Curve: intelligence and class structure in american life*. The Free Press: New York.

Laurie, Brady. (1985). Models and methos of teaching practice. Sydney: Hall of Australy PTY-Ltd.

Marques, Ramiro. (2001). História concisa da pedagogia. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.

Medland, Michael B. (1990). Self-Management strategies, Theory, Curriculum, and Teaching Procedures. New York: Praeger.

Miranda, Manuel. (2013). Autonomia para a inclusão: A importância da educação. Lousã: Lápis de memória.

Monografias e Antologias:

Banks, James A. (2007). Educating Citizens in a Multicultural Society. New York: Teachers College Press.

Banks, James A. (2009). *The Routledge International Companion to Multicultural Education*. New York: Routledge.

Bizarro, Rosa (2006). *Como Abordar a escola e a diversidade Cultural: Multiculturalismo, Interculturalismo e Educação*. Maia: Areal Editores.

Canen, Ana & Oliveira, Angela M. A. (2002). Multiculturalismo e Currículo em ação: um estudo de caso. *Revista Brasileira de Educação*. Nº21, pp-61-74.

Delors, Jacques (2001). *Educação um Tesouro a Descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI* (7ª edição). Porto: Edições Asa.

Herrnstein, Richard J. & Murray, Charles (1994). *The Bell Curve: intelligence and class structure in american life*. The Free Press: New York.

Macedo, Donaldo (2004). O Multiculturalismo para Além do Jugo do Positivismo. *Currículo sem Fronteiras*. Vol.4, nº1, pp-101-114. Retirado de: <http://www.curriculosemfronteiras.org>.

Sousa, Florbela (2012). Políticas educativas de integração de imigrantes: expectativas e investimento público. *Escola e comunidade: laboratório de cidadania global*. pp- 27-39. Retirado de: <file:///C:/Users/ASUSPC/Downloads/395723.pdf>

Souta, Luís (1997). *Multiculturalidade & Educação*. Porto: Profedições.

Valentim, Joaquim Pires (1997). *Escola, Igualdade e Diferença*. CAMPO DAS LETRAS- editores: Porto.

Anderman, Eric M., Patrick, P. (2012) Achievement Goal Theory Conceptualization of Ability /Intelligence, and Classroom Climate. *Handbook of Research on students engagement*, Christerson, S., Reschily, A., Wylie, C. (coord.). Wellington: Springer.

Ames, Carol (1990). Motivation: What Teachers Need to Know. *Teachers College Record*, 91 (3), 409-421

Bandura, Albert (1971). *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press.

Bempechat, Janine, Shernoff, David (2012), Parental influences on achievement motivation and students engagement. *Handbook of Research on students engagement*, Christerson, S., Reschily, A., Wylie, C. (coord.). Wellington: Springer.

Boekaerst, Monique, Muland, HArrek, Martens, Rob (2010). Prespectives on Motivation: whath Mechanisms Energise Students' Behaviour in the Classroom. International Handbook of Psychology in education, Littleton, K., Wood, C., Staarman, J. K. (coord.). Emerald Group Publishing Limited.

Convigton, Martin (1984). The Motive for self-wort. *Students Motivation vol.1*. Ames, Russel, Ames, Carol (cord.). San Diego: Academic Press.

Eekelen, J. M., Vermunt, J. D., Bushvizen, H.P.A. (2006). Exploring Teachers' will to Learn. *Teaching and Teacher education*, 22, 408-423. Retirado de: www.elesier.com/locate/tate

Hidi, Suzanne, Renninger, K. Ann (2006). The Four-Phase Model of Interest Development. *Educational Research*, 41 (2), 111-127. Retirado de: www.tandfonline.com/loi/hedp20

James, Macy, McCormick, Ropert (2009), Teachers' learning how to learn. *Teachers and Teaching Education*, 25, 973-982. Retirado de: www.elsevier.com/local/tate

Ray, Nancy L. (1992). Motivation in Education. New Mexico: Eastern New Mexico.

Ryan, Richard M. e Deci, Edward L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivation: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67. Retirado de: www.idealibrary.com

Seifert, Timothy (2004). Understanding Students Motivation. *Educational Research*, 46 (2), 137-149. Retirado de: www.tandfonline.com/loi/rere20.

Simons, Joke, Dewitte, Sigefried, Lens, Willy (2004) The role of different types of instrumentality in motivation, study strategies, and performance. Know why you learn so you Know what you learn!. *British Journal of Educational Psychology*, 74, 343-360. Retirado de: www.bps.org.uk

Wacytens, Kim, Lens, Willy, Vandenberghe, Roland (2002). Learning to learn: theachers' conceptions of their supporting role. *Learning and Instruction*, 12, 305-322. Retirado de: www.elesier.com/locate/learninstruc

Zimmerman, Barry J. (2000). Self-Eficancy: An Essential Motive to Learn Content. *Education Psychology*, 25, 82-91. Retirado de: www.idealibrary.com

Teses e Dissertações de Mestrado:

Abreu, Margarida de Jesus de (2013). *Portugal: Da 1ª República à Ditadura Militar, Estratégia Ensino-Aprendizagem em Contextos Culturais Multiétnicos*. (Relatório de prática de ensino supervisionada não publicado). Universidade de Lisboa, Portugal.

Guilherme, Carmen Lúcia T. L. (2015). *Educação intercultural: Exigência e desafio para formação contínua de professores*. (Dissertação de Mestrado não publicada). Universidade de Lisboa, Portugal.

Esteves, Ana Rita Ramos (2015). *Migrações e Diversidade Cultural: uma Proposta didática*. (Relatório de prática de ensino supervisionada não publicado). Universidade de Lisboa, Portugal.

Filmes:

Cantet, Laurent (Diretor). (2008). *Entre os Muros da Escola* [filme]. França.

Kaye, Tony (Diretor). (2011). *O Substituto* [film]. Estados Unidos da América.

Smith, John N. (Diretor). (1995). *Mentes Perigosas* [filme]. Estados Unidos da América.

Vitto, Danny (Produtor), & LaGranvenese, Richard (Diretor). (2007). *Páginas da Liberdade* [filme]. Estados Unidos da América.

Documentação oficial:

A Convenção dos Direitos da Criança- Adotada pela Assembleia Geral da Nações Unidas em 20 de Novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de Setembro de 1990.

Retirado de:

http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf.

Lei nº 46/86 de 14 de Outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo. Retirada de:

http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1744&tabela=leis&so_mio_lo=

Projeto educativo do agrupamento de escolas Miguel Torga. Retirado em:
<http://agmiguelorga.edu.pt/index.php/documentos/projeto-educativo-de-agrupamento-pea>

TEIP “Vidas diferentes oportunidades iguais”- Agrupamento de Escolas Miguel Torga 2009/1010.Retirado de: <http://agmiguelorga.edu.pt/files/jocha/2014-2015/Documentos/TEIP/Projeto%20TEIP%20-%202009.pdf>

Metas curriculares de história 3º ciclo (2013/2014). Retirada de:
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/metas_curriculares_hist_3_ciclo.pdf

Lei nº 46/86 de 14 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo. Retirada de:
http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1744&tabela=leis&so_mio_lo=

Bibliografia digital:

<https://emtaylorblog.wordpress.com/>

Índice de Anexos

Fichas relação de turma:

1-Relação de Turma 8 ^o 1 ^a	95
2-Relação de Turma 8 ^o 2 ^a	96
3-Relação de Turma 8 ^o 4 ^a	97
4-Relação de Turma 9 ^o 1 ^a	98

Planificações de aulas:

5-Planificação médio prazo unidade didática “A civilização industrial no século XIX..	99
6-Planificação aula 1 8 ^o 1 ^a	103
7-Planificação aula 2 8 ^o 1 ^a	104
8-Planificação aula 3 8 ^o 1 ^a	105
9-Planificação aula 4 8 ^o 1 ^a	106
10-Planificação aula 1 8 ^o 2 ^a	107
11-Planificação aula 2 8 ^o 2 ^a	108
12-Planificação aula 3 8 ^o 2 ^a	106
13-Planificação 1 ^a aula renascimento	109
14-Planificação 2 ^a aula Renascimento	110

Materiais didáticos:

15-Guião/Ficha de trabalho sobre o filme “Os Impressionistas” (BBC 2006)	111
16-Mapa concetual realizado por aluno do 8 ^o 2 ^a “A Arte do Renascimento”	112
17-Mapas conceptuais realizados pelos grupos na aula de consolidação de matéria sobre a arte do Renascimento- turma 8 ^o 2 ^a	113
18-Mapa conceptual realizado em conjunto com a turma 8 ^o 4 ^a (aula de consolidação matéria sobre a arte do Renascimento)	114

19-Ficha formativa sobre a Arte do renascimento.....	115
<u>Projeto “Álbum século XX em imagens” 9º1ª</u>	
20-Breve História da Fotografia.....	116
21-Álbum “Século XX em imagens”.....	117
22-Imagem “não-imagem” (pontos).....	118
23-Relatório de observação das aulas lecionadas ao 9º1ª (pelo Professor António Romeiro).....	119
<u>Outros materiais</u>	
24- Códigos QR.....	120
25- Questionário.....	121

PORTUGUESA | AMADORA

Agrupamento de Escolas Miguel Torga

3º Ciclo - DL 139/2012

RELACÃO DE TURMA

Escola: Escola Básica Miguel Torga, São Brás, Amadora

Diretor(a) de Turma: _____

2016/17
8º - J

Nº MATRÍC.	NOME	IDADE	P. ORG.	P. NG.	E. SP.	H. J. S.	G. E. I.	M. A. T.	C. N. A.	F. Q.	E. D. V.	E. T. I.	E. D. M.	E. D. F.	E. M. R.	S. I. T.	R. E. P.	Nº PROC.
1	Alicia Joaquina C. Moxe	13	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			16455
2	André Leandro R. Gomes	13	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			15942
3	Beatriz Amorim Martinho	14	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			15450
4	Beatriz Araújo Esteves	12	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			15945
5	Beatriz Muniz Gobato	15	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			15763
6	Beatriz Pires António	14	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			15556
7	Daniel Pires Cabral	15	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			17318
8	Denilson Alexandre S. Semedo	17	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			14716
9	Diana Capucho Ribeiro	13	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			15415
10	Érica Sofia D. Carcavelos	15	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			17844
11	Evellyn Nogueira Souza	13	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			15949
12	Fátima Geralda C. Samate	13	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			17067
13	Iara Carina R. Pereira	13	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			15952
14	Joana Pereira N. Biei	15	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			15230
15	José Mendes Domingos	13	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			16439
16	Lidia Mariana G. Sanhá	12	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			15967
17	Maisa Cordeiro Ramos	13	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			16914
18	Manuel Morgado	13	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			17630
19	Tatiana Pimpão Filipe	12	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			15444
20	Tatiana Santos Ventura	15	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			15268
Alunos - 20			13,7	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	4	0	0
Alunos por Disciplina			13,7	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	4	0	0
Média Idades			13,7	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	4	0	0

Legenda: X - Matriculado; TR - Transferência; AM - Anulou matrícula; EF - Excluído por faltas; AE - Admitido a exame; MT - Mudou de turma; NF - Não frequenta

EB030

Praceta Padre Álvaro Proença - 2700-631 AMADORA

Telf: 214922724

Fax: 214939380

Impresso em: 31-08-2016

Email: c.scsbras@mail.telepac.pt



Agrupamento de Escolas Miguel Torga

3º CICLO						RELAÇÃO DE TURMA				
2016/17 B-2						Escola Básica Miguel Torga, São Brás, Amadora				
N.º MATR.	NOME	IDADE	DATA NASC.	ANO	SIT.	REPET.	ASE	NEE	N.º PROC.	
1	Beatriz Lourenço Soares	13	04-09-2003	8	X			—	15493	
2	Bruno Alexandre Q. Pereira	13	24-07-2003	8	X		B	—	15939	
3	Daniela Júlio Ca	14	30-09-2001	8	X			—	16479	
4	Diana Sequeira Russo	13	19-04-2003	8	X			—	15446	
5	Gonçalo Filipe B. Trindade	13	08-11-2002	8	X	X		—	15760	
6	João Afonso L. Fonseca	13	02-09-2003	8	X			—	15947	
7	João Pedro B. Mocito	14	04-04-2002	8	X		A	X	15514	
8	Leticia Anais M. Ribeiro	13	04-05-2003	8	X			—	15977	
9	Liliana Brandão	16	16-09-1999	8	X	X		—	17833	
10	Mafalda Batista M. R. Dias	13	19-05-2003	8	X		A	X	15948	
11	Mauro Guilherme C. Nunes	15	12-09-2001	8	X			—	15263	
12	Nádia Filipa F. D. Neves	13	17-03-2003	8	X			—	15999	
13	Ricardo Alberto S. Almada	13	21-04-2003	8	X		A	X	16740	
14	Rita De Sousa Dias	14	22-07-2002	8	X	X		—	17877	
15	Rodrigo Carneiro Dias	12	20-09-2003	8	X			—	16098	
16	Rodrigo Oliveira S. Mota	13	01-05-2003	8	X		A	X	15982	
17	Rodrigo Guerreiro Luis	13	04-01-2003	8	X			—	15981	
18	Tiago Duarte Mauricio	13	28-08-2003	8	X			—	15984	
19	Verónica Teixeira A. Rodrigues	13	26-08-2003	8	X			—	15986	
20	Wilma Salvador N. Intumbo	13	25-10-2002	8	X		A	—	16924	
Total Alunos - 20										
O(A) Diretor(a) de Turma										

Legenda: X - Matriculado; TR - Transferido; AM - Anulou Matrícula; EF - Excluído por Faltas

EB058b

Praceta Padre Álvaro Proença - 2700-631 AMADORA

Telf: 214922724

Fax: 214939380

Impresso em: 31-08-2016

Email: c.scsbras@mail.telepac.pt



15-03-2017



Agrupamento de Escolas Miguel Torga

3º CICLO						RELAÇÃO DE TURMA				
2016/17 8º-4		Escola		Escola Básica Miguel Torga, São Brás, Amadora						
N.º MATR.	NOME	IDADE	DATA NASC.	ANO	SIT.	REPET.	ASE	NEE	N.º PRO.	
1	André Filipe A. Trindade	13	18-07-2003	8	X			—	18084	
2	David Filipe R. Cardoso	13	29-07-2003	8	X		A	X	15989	
3	Diogo Alexandre A. Gonçalves	12	30-09-2003	8	X		B	—	17147	
4	Diogo Rafael F. Marques	14	25-10-2001	8	X			—	15571	
5	Elsa Maria A. V. Queiroz	15	23-09-2000	8	X	X	A	—	15762	
6	Francisco Oliveira Lourenço	15	05-02-2001	8	X		A	—	15257	
7	Gabriel Barbosa S. Sato	13	21-11-2002	8	X			—	17149	
8	Gonçalo Luis M. Ferreira	13	20-08-2003	8	X		B	—	15992	
9	Jéssica Freitas Carvalho	13	23-05-2003	8	X		B	—	15993	
10	João Carlos L. Santos	13	08-12-2002	8	X			—	15647	
11	João Rafael F. Almeida	13	15-01-2003	8	X			—	15996	
12	José Carlos V. Castro	17	08-04-1999	8	X	X		—	17541	
13	José Pedro S. Domingos	13	18-07-2003	8	X			—	15996	
14	Maisa Carina P. Vunje	13	09-09-2003	8	X			—	15691	
15	Márcio Carlos B. Lopes	13	07-02-2003	8	X		A	—	15956	
16	Mariana Sofia S. Cruz	12	02-10-2003	8	X		B	—	15466	
17	Mariana Sofia V. Jorge	13	27-04-2003	8	X		A	—	15997	
18	Mónica Badam M. Miranda	13	13-01-2003	8	X			—	15501	
19	Nádia Natacha G. J. Carvalho	12	14-10-2003	8	X		B	—	15957	
20	Rafael Semedo Pereira	13	24-12-2002	8	X		A	—	17148	
21	Renato Alexandre R. Conceição	13	24-08-2003	8	X			—	17769	
22	Ricardo Manuel R. T. S. Sequeira	13	25-06-2003	8	X			—	16018	
23	Rui Tiago L. Prazeres	13	17-03-2003	8	X		A	—	15533	
24	Silvia Varela Gonçalves	14	10-05-2002	8	X	X	B	—	17408	
25	Tiago Miguel S. Soares	15	07-11-2000	8	X	X		—	16153	
26	Tianna Fabricia F. S. Rodrigues	13	23-08-2003	8	X			—	15425	
Total Alunos - 26										
O(A) Diretor(a) de Turma										

Legenda: X - Matriculado; TR - Transferido; AM - Anulou Matricula; EF - Excluído por Falhas

EB058b

Praceta Padre Álvaro Proença - 2700-531 AMADORA

Tel: 214922724

Fax: 214939380

Impresso em: 31-05-2016

Email: c.scsbras@mail.telepac.pt



Agrupamento de Escolas Miguel Torga

NFE
Francisco Espirito Santo

3º Ciclo - DL 139/2012

RELAÇÃO DE TURMA

Escola Escola Básica Miguel Torga, São Brás, Amadora

2016/17

Diretor(a) de Turma

9º - 1

Nº MATRIC.	NOME	I D A D E	P O R T	I N G	F R A N	E S P	H I S T	G E O	M A T	C N A T	F Q	E D V I S	E D F I S	E M R C	S I T	R E P E	Nº PROC.
1	Alfredo Jorge N. Fareleiro	15	X	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	16422
2	Ana Beatriz S. Monteiro	13	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	15550
3	Ana Rosa M. Cabral	13	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	15426
4	Andreia Filipa G. Frias	15	X	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	15226
5	Beatriz Santos Ferreira	13	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	15557
6	Beatriz Figueira L. Guerreiro	14	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	15603
7	Bruna Melo F. Baptista	14	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	16279
8	Bruno Ladeira Francisco NFE	15	X	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	15273
9	Cissa Aline B. Tavares	13	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	15675
10	Clerismar Bueno Santos	16	X	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	15368
11	Daniel André A. Tavares	14	X	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	15542
12	Érica Beatriz F. Silvério	14	X	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	17412
13	Flávia Alexandra S. Antunes	13	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	15623
14	Gonçalo Varela D. F. Araújo	16	X	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	14881
15	Inês Almeida Costa	13	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	15749
16	Inês Filipa A. Claudino	14	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	15564
17	Isabela Pombo Pradinhos	15	X	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	15236
18	Jenilson Rafael L. Costa	16	X	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	17331
19	Jéssica Filipa S. Correia	13	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	17386
20	João Pedro S. Pimenta	15	X	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	15262
21	Leandro Filipa S. Monteiro	14	X	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	15534
22	Luís Daniel Polapal	18	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	15223
23	Mara Cordeiro Ramos	13	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	16917
24	Márcia Cordeiro Ramos	13	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	16915
25	Mariana Lopes Henriques NFE	14	X	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	15565
26	Miguel Nunes	14	X	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	16002
27	Miguel Santos Soromenho	13	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	15504
28	Mustafa Mané	15	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	17542
29	Nádia Sofia V. Diogo	15	X	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	17426
30	Rafaela Ramos Oliveira	14	X	X	NF	X	X	X	X	X	X	X	X	NF		X	17127
Alunos - 30		Alunos por Disciplina	14.2	30	30	14	16	30	30	30	30	30	30	3	0	0	0
		Média															
		Idades															

Legenda: X - Matriculado; TR - Transferência; AM - Anulou matrícula; EF - Excluído por faltas; AE - Admitido a exame; MT - Mudou de turma; NF - Não frequenta

EB030

Praceta Padre Álvaro Proença - 2700-631 AMADORA

Telf: 214922724

Fax: 214939380

Impresso em: 31-08-2016

Email: c.scsbras@mail.telepac.pt

8.1- O mundo Industrializado		
Descritores*:	Metas curriculares*:	Tempos (45'):
<ul style="list-style-type: none"> ▪ A hegemonia inglesa e as novas potências industrializadas. ▪ A revolução dos transportes ▪ Novas formas de energia e novas indústrias; modificações no quotidiano 	<p>IV.A- 1. Conhecer, compreender a consolidação dos processos de industrialização.</p> <p>IV.A- 1.1. Identificar as principais características da segunda fase da industrialização.</p> <p>IV.A- 1.2. Relacionar a revolução dos transportes com o crescimento dos mercados nacionais e a aceleração das trocas.</p> <p>IV.A- 1.3. Identificar as principais características da terceira fase da industrialização.</p>	1
<ul style="list-style-type: none"> ▪ O liberalismo económico: a afirmação do capitalismo financeiro ▪ Revolução demográfica e crescimento urbano. ▪ O género de vida citadino e a sociedade burguesa. ▪ O operariado industrial: pauperismo e agitação social. ▪ O movimento sindical: as propostas socialistas. 	<p>IV.A- 1.4. Identificar a expansão de processos de industrialização nos espaços europeus e extraeuropeus, salientando a emergência de potências como a Alemanha, os EUA e o Japão.</p> <p>IV.A- 1.5. Sublinhar a dependência das empresas em relação ao capital financeiro, relacionando-a com o desenvolvimento deste sector.</p> <p>IV.A- 1.6. Caracterizar os princípios fundamentais do liberalismo económico.</p> <p>IV.A- 1.7. Reconhecer a existência de crises cíclicas de superprodução no seio da economia capitalista, especialmente na segunda metade do século XIX.</p> <p>IV.A- 1.8. Reconhecer como o aumento das diferenças nos níveis de desenvolvimento entre países ou regiões facilitou ou potenciou o reforço das situações.</p> <p>IV.A- 1.9. Sublinhar que as colónias e os protetorados dos países industrializados se foram transformando em fornecedores de matérias primas e consumidores de bens e serviços de elevado valor acrescentado oriundos das metrópoles.</p>	1

<ul style="list-style-type: none"> ▪ O triunfo do cientismo ▪ O romance realista: a crítica à sociedade burguesa ▪ A arquitetura do ferro ▪ O impressionismo. 	<p>IV.A- 2. Conhecer e compreender os principais aspetos da cultura do século XIX.</p> <p>IV.A- 2.1. Relacionar a industrialização com o reforço do prestígio e da capacidade de intervenção da ciência e da tecnologia e o seu impacto no quotidiano das populações.</p> <p>IV.A- 2.2. Demonstrar o triunfo do «cientismo» no século XIX.</p> <p>IV.A- 2.3. Caracterizar a «arquitetura do ferro» como expressão estética funcional de sociedades industrializadas e urbanizadas.</p> <p>IV.A- 2.4. Indicar as principais características do Romantismo</p> <p>IV.A 2.5. Indicar as principais características do Impressionismo</p> <p>IV.A 2.6. Apontar as principais características do realismo, relacionando este movimento estético com a afirmação das classes médias, com a crítica das condições de trabalho e de vida das classes populares.</p>	<p>1</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ O atraso da agricultura 	<p>IV.A- 3. Conhecer e compreender os sucessos e bloqueios do processo português de industrialização</p> <p>IV.A- 3.1. Enumerar os momentos mais marcantes da conflitualidade político-militar, no seio do liberalismo português, verificadas de 1834 a 1850/1851.</p> <p>IV.A- 3.2. Referir os obstáculos à modernização portuguesa na primeira metade do século XIX</p>	<p>1/2</p> <p>(restante aula será a visualização de um filme)</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ A política regeneradora e o incremento dos transportes ▪ A tímida industrialização: a dependência face ao estrangeiro 	<p>IV.A- 3.3. Relacionar a estabilidade política obtida em meados do século XIX com as tentativas de modernização económica durante a regeneração</p> <p>IV.A- 3.4. Relacionar as prioridades de Fontismo com o aumento da dívida pública e com a dependência face ao estrangeiro</p> <p>IV.A- 3.5. Avaliar os resultados da Regeneração ao nível económico, demográfico e social.</p>	<p>1</p>

<ul style="list-style-type: none"> ▪ A ruína dos pequenos produtores; a emigração ▪ Crescimento e limitações da sociedade burguesa 	<p>IV.B- 1 Conhecer e compreender a evolução demográfica e urbana do século XIX.</p> <p>IV.b-1.1 Explicar as condições que conduziram a uma explosão demográfica nos países industrializados</p> <p>IV.B- 1.2. Relacionar esse impressionante crescimento demográfico e as transformações na economia com processos de intensificação de êxodo rural e de emigração</p> <p>IV.B- 1.3. Reconhecer que, exceção feita à Grã-Bretanha, no século XIX, a generalidade dos países que se industrializaram mantiveram percentagens muito significativas de população rural, apesar do crescimento do operariado.</p> <p>IV.B- 1.4 Sublinhar o crescimento das cidades e da população urbana</p> <p>IV.B- 1.5. Relacionar o crescimento das cidades e da população urbana com as transformações demográficas e económicas do século XIX.</p> <p>IV.B- 1.6. Referir processos de transformação do espaço urbano, sublinhando a crescente importância do urbanismo neste contexto</p> <p>IV.B- 2 Conhecer e compreender o processo da afirmação da burguesia e crescimento das classes médias.</p> <p>IV.B- 2.1. Descrever as características fundamentais da burguesia (comercial e financeira, industrial e agrícola) no século XIX</p>	<p>1</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ A formação do operariado 	<p>IV.B- 3. Conhecer e compreender a evolução do proletariado</p> <p>IV.B- 3.1. Descrever os processos de proletarianização dos artesãos e dos trabalhadores das grandes manufaturas fruto da introdução das máquinas, da revogação da regulamentação corporativa e do aumento da concorrência por parte de trabalhadores recém-chegados das zonas rurais ou de outros países</p>	<p>1/2</p> <p>(Restante aula será</p>

	<p>IV.B- 3.2. Descrever as condições-tipo de vida do operariado no século XIX</p> <p>IV.B- 3.3. Relacionar liberalismo económico e as crises do capitalismo com os baixos salários e a precariedade das condições de emprego</p> <p>IV.B- 3.4. Relacionar as condições de vida e de trabalho do proletariado com o surgimento de sindicatos e de formas de luta organizadas</p> <p>IV.B- 3.5. Enumerar conquistas do movimento sindical</p> <p>IV.B- 3.6. Relacionar as condições de vida e de trabalho do proletariado com o surgimento de doutrinas socialistas</p> <p>IV.B- 3.7. Caracterizar sucintamente as propostas das doutrinas socialistas.</p>	<p>análise de imagens fotográficas e exercício de criação de mapa conceptual)</p>
--	---	---

* Segundo diploma aprovado pelo despacho nº124/ME/91, de 31 de Julho.

- O número total de tempos previsto em planificação anual é de 11
- O número previsto de aulas segundo planificação apresentada é 7+3+1 (7 aulas teóricas+ 3 aulas de projeto/trabalho de grupo + 1 aula de avaliação)



Planificação de aula

<p>Turma: 8º 1ª</p> <p>Tempo: 45 min.</p> <p>Data: 1 de junho 2017</p>	<p>Lição nº 93</p> <p>Tema: A segunda fase da industrialização.</p> <p>Unidade didática: A civilização industrial no século XIX.</p> <p>Subunidade didática: Mundo industrializado e países de difícil industrialização.</p> <p>Sumário: A segunda fase da industrialização: a idade do carvão e do vapor.</p> <p>Novos países industrializados.</p>
--	--

Conteúdos	Conceitos	Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégia e metodologia	Avaliação	Recursos
<p>*A segunda fase da industrialização.</p> <p>*A hegemonia Inglesa e os novos países industrializados.</p> <p>*A invenção do caminho de ferro.</p>	<p>*Hegemonia Inglesa.</p> <p>*Industrialização.</p> <p>*Êxodo rural.</p>	<p>*Compreender a matéria através da utilização de matérias didáticas diversos.</p> <p>*Comparar, estabelecendo paralelismos e antagonismos, os diferentes momentos da industrialização.</p>	<p>*Relacionar as consequências da Revolução agrícola para a industrialização.</p> <p>*Reconhecer as diferentes fases da industrialização.</p> <p>*Compreender o conceito de hegemonia inglesa no</p>	<p>*Exposição da matéria utilizando um método pedagógico semi-diretivo.</p> <p>*Análise de fontes primárias: fotografia, caricatura e serigrafia.</p> <p>*Exercício de metodologia, através da leitura e análise do texto do manual e da seleção dos elementos mais determinantes a serem sublinhados.</p>	<p>*Avaliação qualitativa da participação oral dos alunos.</p> <p>*Observação da facilidade de resolução do exercício proposto em aula.</p>	<p>*Apresentação Power Point.</p> <p>*Manual pp. 198, 199, 204 e 205.</p>

<p>*A industrialização dos EUA e do Japão.</p>			<p>processo de industrialização.</p> <p>*Reconhecer os países industrializados durante a segunda fase da industrialização.</p> <p>*Relacionar o surgimento de novas indústrias com o desenvolvimento tecnológico do século XIX (exemplo a indústria metalúrgica).</p>			
--	--	--	---	--	--	--



Planificação de aula

Turma: 8º 12	Lição nº 94	Tema: Novos inventos, novas indústrias. O triunfo do cientismo. Arte e literatura.
Tempo: 45 min.		Unidade didática: A civilização industrial no século XIX.
Data: 5 de junho 2017		Subunidade didática: Mundo industrializado e países de difícil industrialização.
		Sumário: Desenvolvimento tecnológico, científico e artístico na segunda fase da industrialização.



Conteúdos	Conceitos	Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégia e metodologia	Avaliação	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> *A evolução dos transportes. *desenvolvimento de novas indústrias. *Alterações na vida quotidiana. *Avanços tecnológicos e científicos. 	<ul style="list-style-type: none"> *Produção em massa. *Cientismo. *Romantismo. *Realismo. *Impressionismo. *A arquitetura do ferro. 	<ul style="list-style-type: none"> *Compreender a importância do cientismo no desenvolvimento tecnológico e científico do século XIX. *Promover um espírito crítico, que promova uma visão da arte que relacione a história das 	<ul style="list-style-type: none"> *Compreender a importância do surgimento de novas indústrias para o desenvolvimento dos transportes. *Relacionar o surgimento de novos inventos com a alteração da vida quotidiana. 	<ul style="list-style-type: none"> *Exposição da matéria com recurso ao PWP, bem como ao manual, privilegiando o diálogo direcionado dos alunos. Utilizando um método pedagógico semi-diretivo. *Exercício de metodologia, através da leitura e análise do texto do manual e da seleção dos elementos mais determinantes a serem sublinhados. 	<ul style="list-style-type: none"> *Avaliação qualitativa da participação oral dos alunos. *Observação da facilidade de resolução do exercício proposto em aula. 	<ul style="list-style-type: none"> *Apresentação PowerPoint. *Manual pp. 202, 203, 210, 211, 212 e 213.

* A arte do século XIX.		mentalidades, o contexto político e social com a sensibilidade estética.	<ul style="list-style-type: none"> *Conhecer os principais avanços científicos. *Reconhecer os principais movimentos artísticos do Século XIX. *desenvolvimento de competências metodológicas através da leitura, análise e seleção do texto do manual. 			
-------------------------	--	--	--	--	--	--



Planificação de aula

Turma: 8º 1º	Lição nº 96	Tema: A revolução demográfica e movimentos migratórios. Sociedade de classes.
Tempo: 45 min.		Unidade didática: A civilização industrial no século XIX.
Data: 8 de junho 2017		Subunidade didática: Burgueses, proletários, classes médias e camponeses.
		Sumário: A sociedade na segunda fase da industrialização.

Conteúdos	Conceitos	Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégia e metodologia	Avaliação	Recursos
*A explosão demográfica. *Crescimento urbano. *Fluxos migratórios. *A sociedade burguesa. *A situação do operariado.	*Revolução demográfica. *Fluxos migratórios. *Operariado. *Sociedade de classes.	*Relacionar os conceitos de Revolução demográfica com as alterações estruturais da sociedade do Séc. XIX. *Identificar as diferentes classes sociais.	*Compreender o aumento demográfica da população como consequência para os fluxos migratórios. *Relacionar o êxodo rural e o desenvolvimento industrial com o crescimento urbano, e consequentemente com os progressos do urbanismo.	*Exposição da matéria com recurso ao PWP, bem como ao manual, privilegiando o diálogo direcionado dos alunos. Utilizando um método pedagógico semi-diretivo. *Exercício de metodologia, através da leitura e análise do texto do manual e da seleção dos elementos mais determinantes a serem sublinhados.	*Avaliação qualitativa da participação oral dos alunos. *Observação da facilidade de resolução do exercício proposto em aula.	*Apresentação PowerPoint. *Manual pp.228, 229, 232, 234e 236.

* A sociedade de Classes.			<p>*Relacionar o desenvolvimento da indústria com o triunfo da burguesia enquanto classe social dominante.</p> <p>*Compreender o surgimento das classes médias, como consequência do crescimento da indústria.</p> <p>*Identificar a situação do operariado, compreendendo o processo de proletarianização.</p> <p>*Diferenciar a sociedade de classes da sociedade de</p>			
---------------------------	--	--	--	--	--	--

			ordens que a precedeu, e conhecer os primeiros movimentos de luta do operariado.			
--	--	--	--	--	--	--



Planificação de aula

Turma: 8º 1ª	Lição nº 95	Tema: O impressionismo.
Tempo: 45 min.		Unidade didática: A civilização industrial no século XIX.
Data: 6 de junho 2017		Subunidade didática: Mundo industrializado e países de difícil industrialização.
		Sumário: Visionamento de um filme sobre os impressionistas. (BBC 2006)

Conteúdos	Conceitos	Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégia e metodologia	Avaliação	Recursos
<p>*Contexto artístico do século XIX.</p> <p>*Revolução na pintura.</p> <p>*Contexto cultural do século XIX.</p>	<p>*Impressionismo.</p> <p>*Modernidade</p>	<p>* Promover um espírito crítico, que promova uma visão da arte que relacione a história das mentalidades, o contexto político e social com a sensibilidade estética.</p>	<p>*Identificar os principais artistas que pertenciam ao movimento impressionista.</p> <p>*Relacionar as referências tratadas no filme com a matéria lecionada.</p> <p>*Conhecer as principais características da</p>	<p>*Visualização de um excerto (adaptado) do documentário da BBC impressionistas (2006), acompanhado por um guião.</p> <p>*Realização de uma ficha de trabalho em pares sobre o filme.</p>	<p>*Correção da ficha de trabalho realizada com base no filme visualizado.</p>	<p>*Filme.</p> <p>*Guião do filme.</p> <p>*Ficha de trabalho.</p>

			<p>pintura impressionista.</p> <p>*Identificar traços da vida burguesa em França no século XIX.</p>			
--	--	--	---	--	--	--



Planificação de aula

Turma: 8 ^a B ^a Tempo: 45 min. Data: 1 de junho 2017	Lição nº 93 Tema: A segunda fase da industrialização. Unidade didática: A civilização industrial no século XIX. Subunidade didática: Mundo industrializado e países de difícil industrialização. Sumário: A segunda fase da industrialização: a idade do carvão e do vapor. Realização de um trabalho em grupo.
---	--

Conteúdos	Conceitos	Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégia e metodologia	Avaliação	Recursos
*A segunda fase da industrialização. *A hegemonia Inglesa e os novos países industrializados. *A invenção do caminho de ferro.	* Hegemonia Inglesa. *Industrialização. *êxodo rural.	*Analisar fontes históricas primárias (fotografias), relacionando-as com o contexto histórico e social em estudo. *Comparar, estabelecendo paralelismos e antagonismos, os	*Relacionar as consequências da Revolução agrícola para a industrialização. *Reconhecer as diferentes fases da industrialização. *Compreender o conceito de hegemonia inglesa no	*Análise e interpretação das fontes primárias (fotográficas) utilizando um método pedagógico semi-diretivo. *Realização de um projeto de turma "Uma imagem, muita História!" em grupos.	*Avaliação qualitativa da participação oral dos alunos. *Observação da facilidade de resolução do exercício proposto em aula.	*Apresentação PowerPoint. *Fotografias impressas. *materiais diversos para a realização do projeto de turma, tais como: canetas; fita-cola; papéis

*A industrialização dos EUA e do Japão.		diferentes momentos da industrialização.	processo de industrialização. *Reconhecer os países industrializados durante a segunda fase da industrialização. *Relacionar o surgimento de novas indústrias com o desenvolvimento tecnológico do século XIX (exemplo a indústria metalúrgica). *Promover a criação de pontes conceptuais entre a imagem fotográfica (enquanto fonte primária) e a matéria lecionada.		*correção do exercício proposto em aula.	coloridos, entre outros.
---	--	--	---	--	--	--------------------------



Planificação de aula

Turma: 8º 2º Tempo: 45 min. Data: 5 de junho 2017	Lição nº 94 Tema: Novos inventos, novas indústrias. O triunfo do cientismo. Arte e literatura. Unidade didática: A civilização industrial no século XIX. Subunidade didática: Mundo industrializado e países de difícil industrialização. Sumário: Apresentação dos trabalhos realizados pelos alunos no projeto "Uma imagem, muita História!" Desenvolvimento tecnológico, científico e artístico na segunda fase da industrialização.
---	--



Conteúdos	Conceitos	Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégia e metodologia	Avaliação	Recursos
*A evolução dos transportes. *desenvolvimento de novas indústrias. *Alterações na vida quotidiana. *Avanços tecnológicos e científicos.	*Produção em massa. *Cientismo. *Romantismo. *Realismo. *Impressionismo. *A arquitetura do ferro.	*Analisar fontes históricas primárias (fotografias), relacionando-as com o contexto histórico e social em estudo. *Compreender a importância do desenvolvimento	*Compreender a importância do surgimento de novas indústrias para o desenvolvimento dos transportes. *Relacionar o surgimento de novos inventos com a alteração da vida quotidiana.	*Apresentação dos trabalhos resultantes do projeto de turma "Uma imagem, muita História." *Análise e interpretação das fontes primárias (fotográficas) utilizando um método pedagógico semi-diretivo. *Exposição da matéria com recurso ao PWP, bem como ao manual, privilegiando o diálogo direcionado dos alunos.	*Avaliação qualitativa da participação oral dos alunos. *Observação da facilidade de resolução do exercício proposto em aula.	*Apresentação PowerPoint. *Manual pp. 202, 203, 210, 211, 212 e 213. *

* A arte do século XIX.		tecnológico e científico do século XIX. *Promover um espírito crítico, que promova uma visão da arte que relacione a história das mentalidades, o contexto político e social com a sensibilidade estética.	*Conhecer os principais avanços científicos. *Reconhecer os principais movimentos artísticos do Século XIX. *Promover a criação de pontes conceptuais entre a imagem fotográfica (enquanto fonte primária) e a matéria lecionada.		*correção do exercício proposto em aula.	
-------------------------	--	---	---	--	--	--



Planificação Médio Prazo

Turma: 8º 2ª Aulas	Tema: A arte do renascimento (arquitetura) Unidade didática: Expansão e mudança nos séculos XV e XVI. Subunidade didática: Renascimento, Reforma e contrarreforma. Sumário: A arte do Renascimento. A arquitetura, suas principais características e obras. A escultura renascentista.
-----------------------	--

Conteúdos	Conceitos	Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégia e metodologia	Avaliação	Recursos
As principais características identificadoras do estilo arquitetónico e da escultura renascentista.	<ul style="list-style-type: none"> * Classicismo * Horizontalidade * Simetria * Harmonia 	<p>Relacionar o contexto do século XV e XVI com o surgimento do Renascimento.</p> <p>Conhecer as principais características da arquitetura Renascentista.</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Compreender o contexto cultural dos séculos XV e XVI, em particular o desenvolvimento das ideias humanistas e identificar a sua expressão arquitetura renascentista. * Identificar as principais características do estilo 	<ul style="list-style-type: none"> * Breve contextualização histórica (c.5 min.) * Leitura do texto do manual p. 72 com sintetização dos conteúdos (powerpoint) (c.15 min.) * Exercícios de consolidação da matéria (c.15 min.) * Apelo à participação dos alunos de forma semi-diretiva, no sentido de construção de um esquema conceptual conclusivo da matéria. (c. 10 min.) TPC: Solicitado a 2 alunos a realização de um esquema conceptual de resumo da aula a ser apresentado na aula subsequente. 	<ul style="list-style-type: none"> * Avaliação qualitativa da participação oral dos alunos. * Observação da facilidade de resolução dos exercícios propostos em aula. 	<ul style="list-style-type: none"> * Manual página 72 a 74. * Apresentação PowerPoint. * Ficha de exercício.

		<p>Estabelecer paralelos e antagonismos entre a arquitetura Gótica e Renascentista.</p> <p>* Promover um espírito crítico, que promova uma visão da arte que relacione a história das mentalidades, o contexto político e social com a sensibilidade estética.</p>	<p>arquitetónico do Renascimento.</p> <p>* Conhecer e enumerar as ordens arquitetónicas clássicas (dórica, jónica e coríntia), e identifica-las nos monumentos estudados.</p> <p>* Reconhecer as principais obras escultóricas do Renascimento, bem como autores.</p> <p>* compreender a importância da escultura na consolidação de relação do Homem com a religião.</p>		* correção do exercício proposto em aula.	
--	--	--	---	--	---	--

			<p>* Identificar as principais características da escultura do Renascimento.</p> <p>* Identificar as principais características da escultura.</p>			
--	--	--	---	--	--	--



Planificação de aula

Turma: 8ª Tempo: 45 min. Data: 16 de janeiro 2017	Lição nº	Tema: A arte do renascimento (pintura) Unidade didática: Expansão e mudança nos séculos XV e XVI. Subunidade didática: Renascimento, Reforma e contrarreforma. Sumário: A arte do Renascimento. A Pintura. A arte em Portugal no século XV e XVI.
---	----------	---

Conteúdos	Conceitos	Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégia e metodologia	Avaliação	Recursos
A pintura Renascentista. O renascimento em Portugal.	* Perspetiva * Naturalismo * <u>sfumato</u> * Composição em pirâmide.	Relacionar o contexto do século XV e XVI com o surgimento do Renascimento. Conhecer conceitos como: equilíbrio de composição, perspetiva, composição em pirâmide.	* Compreender o contexto cultural dos séculos XV e XVI, em particular o desenvolvimento das ideias humanistas e identificar a sua expressão na pintura do Renascimento. * Reconhecer os principais pintores renascentistas.	* Apresentação do esquema conceptual realizado por 2 alunos em casa. (5 min.) * Exposição da matéria com auxílio de materiais de apoio (power point e manual p.75), utilizando um método pedagógico semi-diretivo. (c.10 min.) * Exercício de consolidação da matéria (c.10 min.) * Explicação da matéria referente à arte em Portugal nos séculos XV e XVI, através do recurso a uma apresentação <u>Power Point</u> . (10 min.) * Revisão dos conteúdos (5 min.) TPC: Solicitado a 2 alunos a realização de um esquema conceptual de resumo da	* Avaliação qualitativa da participação oral dos alunos. * Observação da facilidade de resolução do exercício proposto em aula.	* Manual página 74, 75, 78 e 79. * Apresentação <u>Power Point</u> . * Ficha de exercício.

		Analisar o retrato como reforço das ideias Humanistas. Identificar os focos de difusão da pintura renascentista. Comparar, estabelecendo paralelismos e antagonismos, o desenvolvimento da arte no século XV e XVI em Itália e em Portugal.	* Compreender a ideia da persistência do Gótico em Portugal. * Reconhecer e identificar os principais elementos do estilo Manuelino. * Relacionar o contexto Português com o desenvolvimento da proposta manuelina na Arte. * Identificar a influência flamenga na pintura portuguesa dos séculos XV e XVI. * Promover um espírito crítico, que promova uma visão da arte que	aula a ser apresentada na aula subsequente.	* correção do exercício proposto em aula.	
--	--	---	---	---	---	--

			relacione a história das mentalidades, o contexto político e social com a sensibilidade estética.			
--	--	--	---	--	--	--

Gião do filme Impressionistas- BBC (2006)

O filme que irás ver em seguida retrata o surgimento do movimento artístico conhecido como **Impressionismo**.

Neste filme podes ver como era a vida dos pintores em Paris no século XIX, e testemunhar as diferenças deste movimento artístico que é tido como um dos primeiros movimentos modernistas da História da Arte.

Presta atenção aos diálogos dos atores, eles vão dando pistas que te ajudam a conhecer os princípios pelos quais se regia este movimento artístico.

As roupas, acessórios, meios de transporte e novos inventos também são importantes para nos dar a conhecer a vida dos homens do século XIX, tenta identificar o máximo que conseguires.



Figura 1 Claude Monet, *Soleil levant*, 1872.

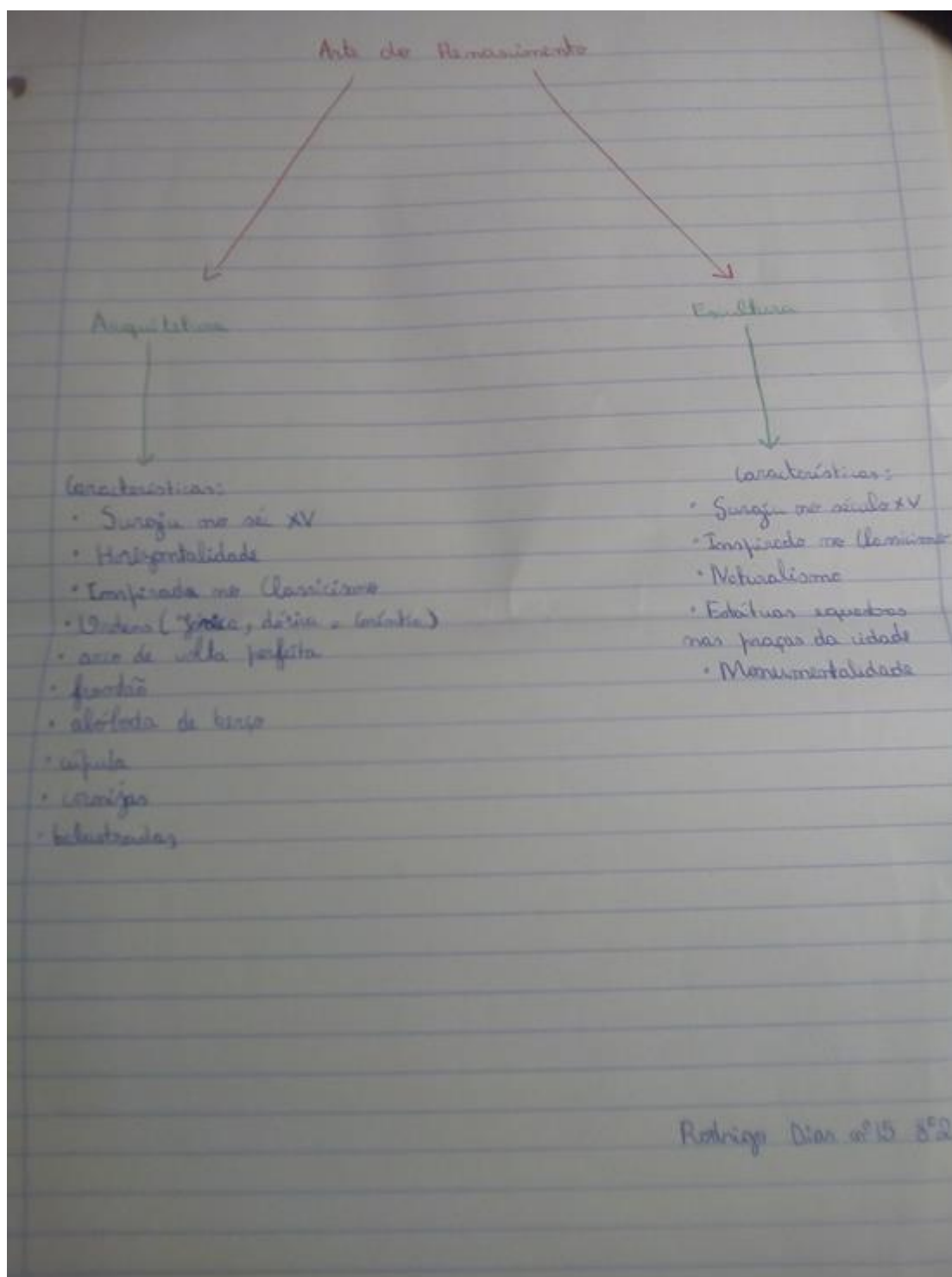
Em que período se passa a ação?

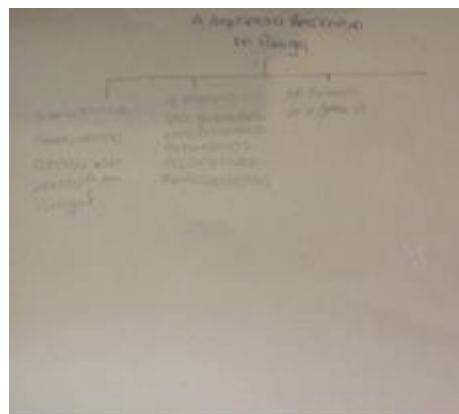
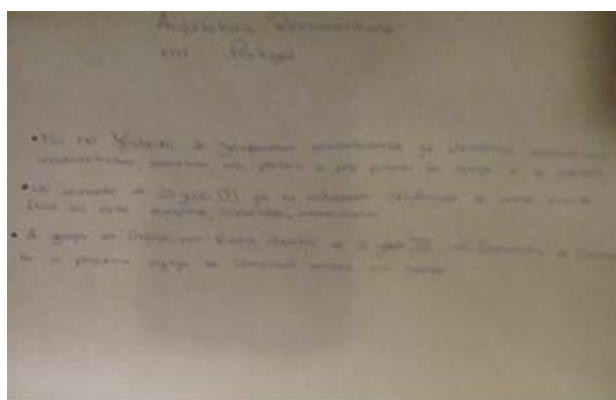
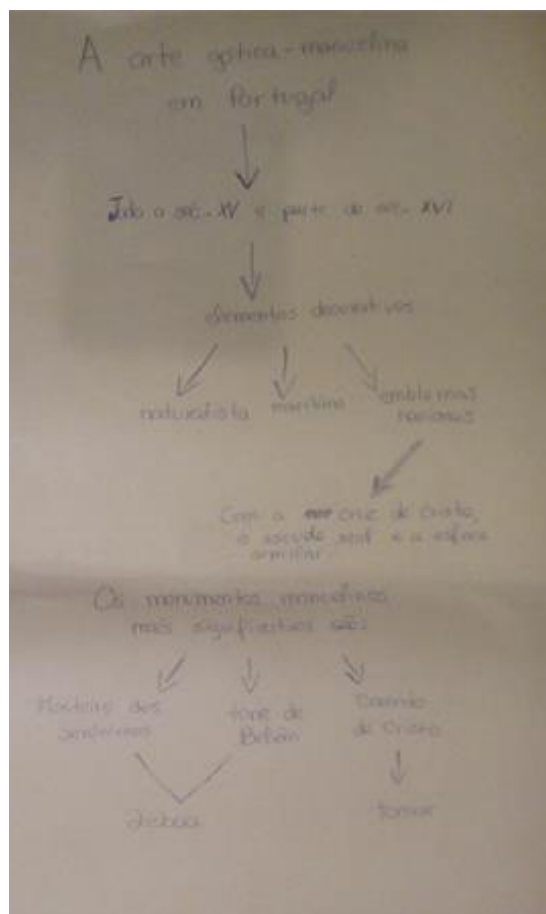
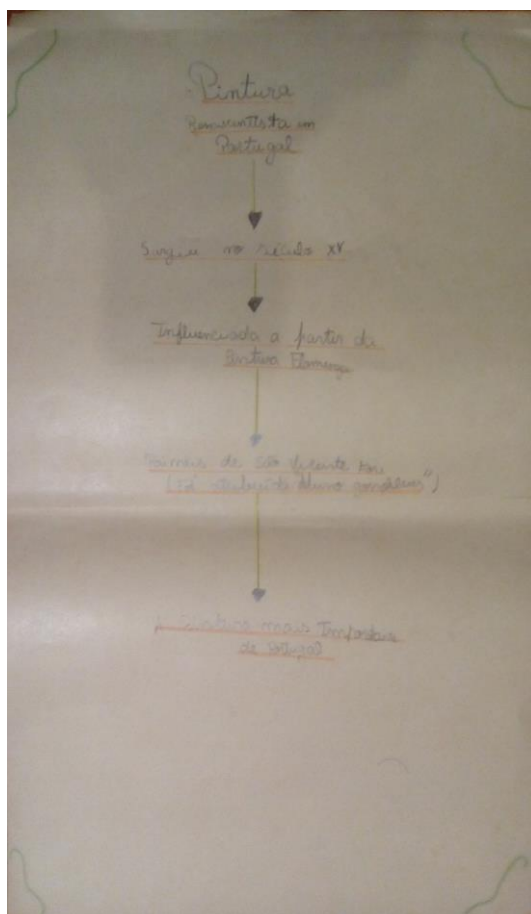
Quem é a personagem principal, que também narra a história?

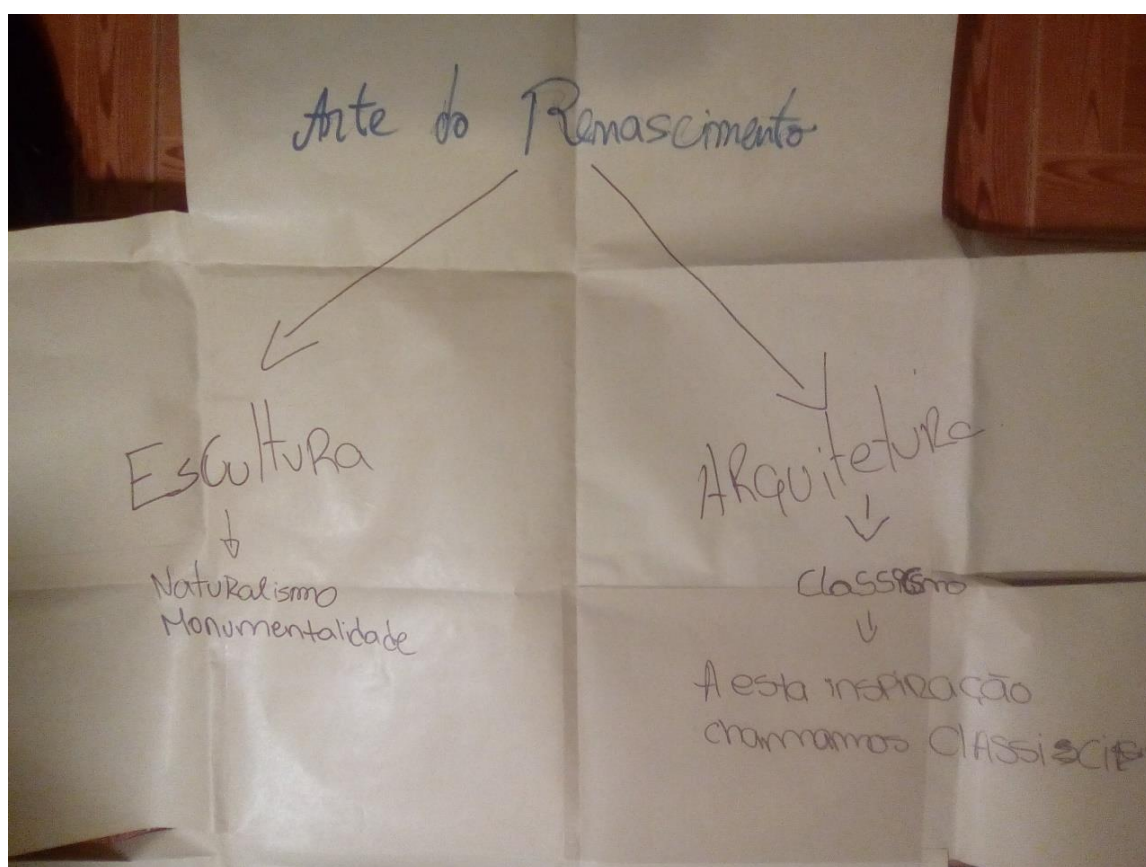
Quais nomes de artistas do impressionismo consegues identificar?

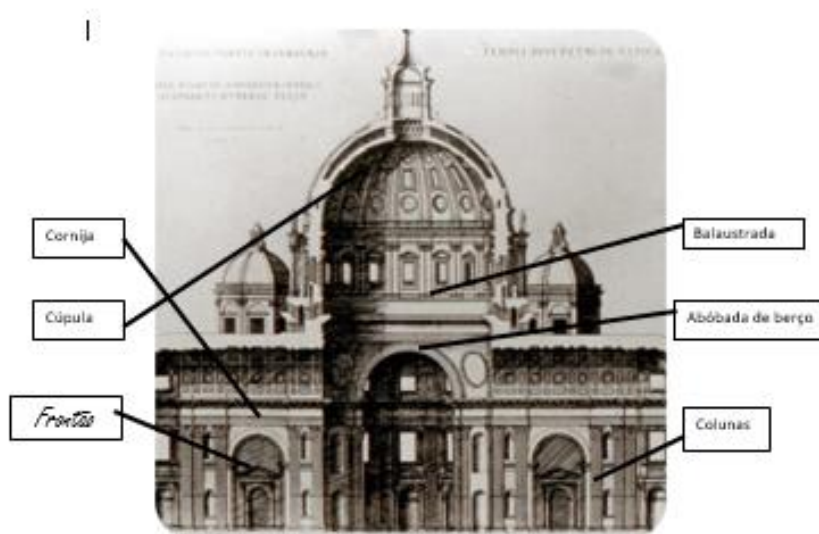
Identifica alguns dos princípios do Impressionismo expresso pela personagem principal.

(escreve-os nas folhas que te são dadas e coloca-as novamente no envelope, para integrarem no projeto de turma “uma imagem, muita história”)









"Segundo portanto a natureza, descobriram [os clássicos] três estilos aptos para decorar a casa, e deram-lhe nomes, derivados dos povos que preferiram um ou outro desses estilos... Um era mais robusto, mais adaptado aos esforços e mais durável; e foi chamado dórico. Um outro, subtil e bastante mais ligeiro; e foi chamado coríntio. O intermédio, pois que reunia quase os dois referidos, teve o nome de jónico. (...) depois de terem estudado [os homens do Renascimento] as obras da natureza deram conhecimento de que tais elementos deviam aplicar-se."

L. B. Alberti, *De re aedificatoria*, IX, 5.
(adaptado)

A História da Fotografia

A captura de imagem é uma vontade humana anterior ao surgimento da fotografia, podemos pensar por exemplo nas primeiras sociedades e na vontade de registrar as caçadas na parede das grutas, ou no Egito e as suas pirâmides ilustradas com bonitos Hieróglifos contando magníficas histórias, ou nos retratos de reis, cenas de castelos e até de batalhas, que nos permitem, pela mão do pintor dar uma espreitadela na história.

Foi esta vontade de registo que impulsionou a descoberta de uma forma de fixar as imagens produzidas pela camara escura.

A camara obscura, como era reconhecida, era uma ferramenta utilizada pelos pintores para fazer retrato, no entanto já tinha sido descoberta na Grécia antiga.



Figura 1 Camara obscura

O desenvolvimento científico do século XIX levou a um progresso tecnológico que permitiu a descoberta da fixação de materiais fotossensíveis, chamados assim por serem sensíveis à luz, tais como a prata, o colódio e a platina. A fixação das imagens projetadas pela camara obscura em suportes cobertos por esses materiais chamou-se fotografia (escrita com a luz).



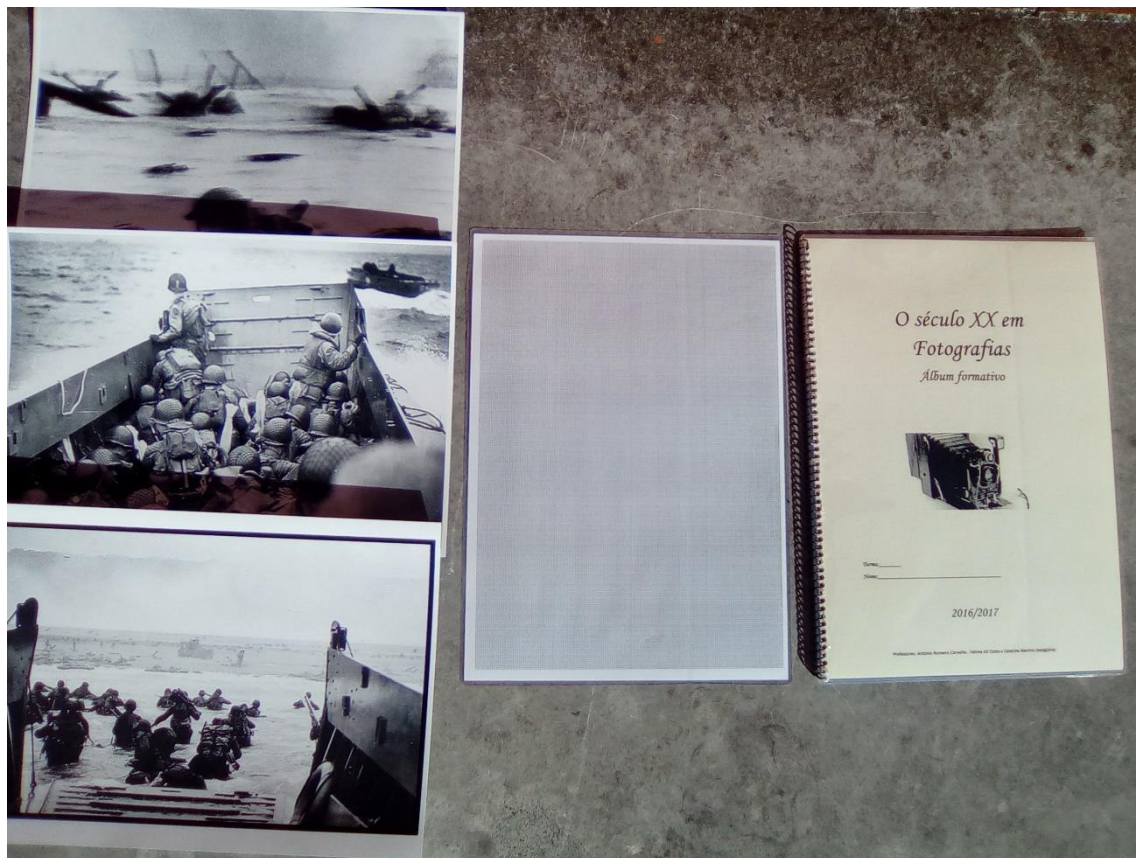
Figura 2 vista sobre Les Gras, Niépce 1836

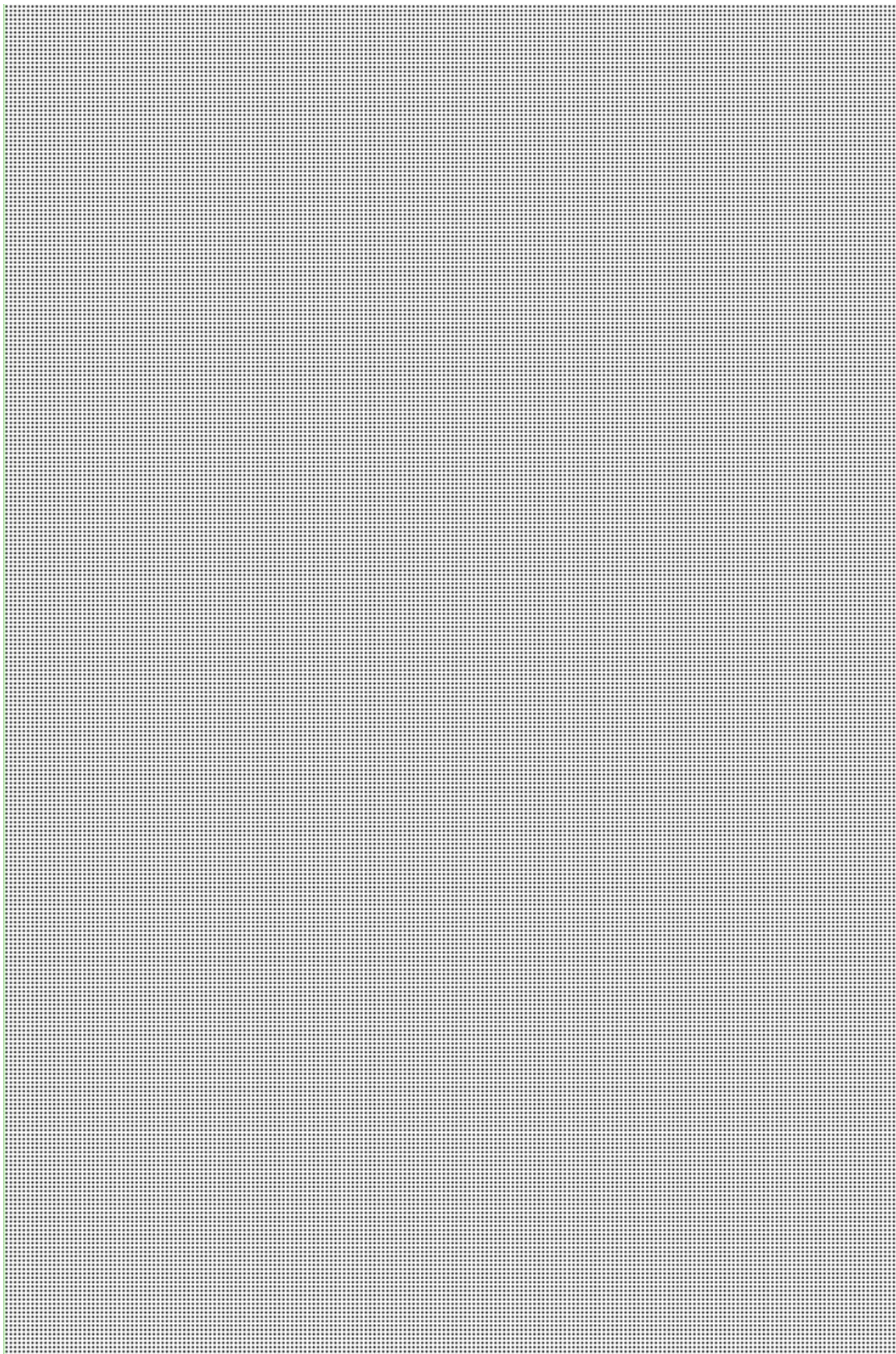
A primeira fotografia foi feita em 1826 por Joseph Nicéphore Niépce, estas imagens demoravam várias horas a serem realizadas, em 1835 Mandé Dauguerre descobre uma forma de reduzir o tempo de exposição (tempo que demora uma imagem a se fixada no material fotossensível) e em 1839 este processo é apresentado à Academia

das Ciências Francesa, nasce assim a

fotografia.

Muito caminho percorremos até às *selfies*, nem sempre a fotografia foi tão acessível como é hoje, no entanto desde muito cedo assume um papel de registo de momentos determinantes da história, e graças a ela podemos hoje ter uma visão privilegiada do passado.







REPÚBLICA
PORTUGUESA

ROVAÇÃO



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MIGUEL TORGA
ESCOLA BÁSICA 2,3 CICLOS DE MIGUEL TORGA
Praça P.e Álvaro Proença, Casal de S. Brás 2700-631 Amadora

DECLARAÇÃO

Eu, António Maria Romeiro Carvalho, professor de História do 9º1ª, nesta Escola, declaro, para os devidos efeitos, que a professora Estagiária CATARINA MARTINS deu três aulas, de 45 minutos cada, a esta turma. Aulas que observei.

Estas aulas faziam parte do seu plano de estágio, incluídas no projeto «O Século XX em Fotografias – Álbum Formativo», e pretendiam ser inseridas na teorização que vai desenvolver no relatório final, «no sentido de amplificar o tema da imagem fotográfica enquanto ferramenta a utilizar pelo professor de História».






A minha experiência, 27 anos de docência, permite-me afirmar que a professora estagiária CATARINA MARTINS desenvolveu trabalho de excelência, sabendo comunicar com clareza, boa diction, objetividade e cientificidade os conteúdos, mantendo os alunos (29) atentos e participativos. Mostrou, ainda, saber manejar as novas tecnologias com eficácia adequada aos alunos e ao tema. Mais, soube circular pela sala e dirigir-se a alguns alunos, individualmente.

Amadora, 5 de Junho de 2017

O professor

(António Maria Romeiro Carvalho)

Responde a este breve questionário de forma o mais honesta possível, não penses em nenhum professor em particular, mas nas características que consideras mais importantes num professor. O questionário é anónimo.

	Penso que a professora estagiária Catarina...	1	2	3	4	5
						
1.	...apresentou a matéria de forma clara e objetiva					
2.	... trouxe para a sala de aula materiais diversificados que me ajudem a compreender a matéria (ex: vídeos, <i>power points</i> , objetos ligados com a matéria, fotografias)					
3.	... explicou a matéria apenas com base no manual					
4.	... não respondeu de forma clara às minhas questões.					
5.	...promoveu o diálogo com os alunos sobre a matéria.					

O que mais gostaste das aulas da professora Catarina?

O que menos gostaste das aulas da professora Catarina?

Obrigada pelo teu contributo!



PowerPoint aulas Gótico



Irmão Lumier- comboio



Irmãos Lumier- vida burguesa



Filme impressionistas, BBC, 2006 (adaptado)



Vídeo Clube Europeu